

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra speciální pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Diagnostika školní zralosti

Diagnostics of school readiness

Jana Vondráčková

Vedoucí práce: Mgr. Lenka Felcmanová

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Diagnostika školní zralosti vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 20. 6. 2015

.....
podpis

Poděkování

Děkuji především vedoucí diplomové práce Mgr. Lence Felcmanové za odbornou pomoc, cenné rady, podněty a připomínky při zpracování diplomové práce. Mé poděkování dále patří základním školám, které mi umožnily vést rozhovory se svými pedagogy a učitelům těchto základních škol za ochotu při poskytování rozhovorů.

Abstrakt

Tato diplomová práce se zabývá diagnostikováním školní zralosti při zápisech k povinné školní docházce. V práci jsou vymezeny pojmy školní zralost, školní připravenost, zápis k povinné školní docházce, odklad školní docházky a přijetí dítěte před šestým rokem věku. Další část práce se zabývá průběhem zápisů k povinné školní docházce na základních školách na Českobudějovicku. Zde byly stanoveny 3 cíle, kterými bylo zjistit, jak učitelé vybraných základních škol na Českobudějovicku diagnostikují školní zralost při zápisech k povinné školní docházce, zjistit, zda mají učitelé základních škol na Českobudějovicku zkušenosti s odklady školní docházky a s přijímáním dětí před dovršení šestého roku věku a zjistit, jestli základní školy spolupracují se školami mateřskými při zápisech k povinné školní docházce. K dosažení cílů byl použit kvalitativní typ výzkumu, metoda dotazování, technika polostrukturovaného rozhovoru. Pomocí rozhovorů s vybranými učiteli s devíti základních škol byly tyto cíle splněny. Základní školy používají různé metody k diagnostikování školní zralosti, ale ve většině případů diagnostikují dítě v literaturou doporučených oblastech. Při zápisech k povinné školní docházce spolupracují se školami mateřskými. Zkušenosti učitelů s dodatečným odkladem a přijetím dítěte před šestým rokem jsou ojedinělé.

Klíčová slova

Školní zralost, školní připravenost, zápis k povinné školní docházce, pedagogická diagnostika, odklad školní docházky, předškolní období, mladší školní věk.

ABSTRACT

This thesis deals with diagnosing school readiness at enrollment for compulsory school attendance. The paper defines the terms of school readiness, school maturity, enrollment for compulsory school attendance, school attendance postponement and acceptance of the child younger than six years. Another part describes the enrolment process for compulsory education in primary schools in Českobudějovicko. Three goals have been set: how teachers of selected primary schools in Českobudějovicko diagnose school readiness during enrollment for compulsory school attendance, what is their experience with school start postponement and early school starts (before 6 years), and to see if elementary schools cooperate with kindergartens in enrollment for compulsory school attendance. To achieve the goals was used qualitative research, an interrogation method, semi-structured interview technique. Through interviews with selected teachers coming from nine primary schools these objectives have been met. Elementary schools use different methods for diagnosing school maturity, but in most cases they diagnose the child in the fields recommended by literature. They also cooperate with kindergartens in the enrolment process. Experience of their teachers with an additional postponement in enrolment, or with early enrolment is rare.

KEYWORDS

School readiness, school maturity, enrolment to compulsory education, educational diagnostics, school attendance postponement, preschool period, early school age.

Obsah

1	Úvod	8
2	Předškolní vzdělávání.....	10
3	Charakteristika dítěte před nástupem do základní školy	12
3.1	Motorický vývoj.....	15
3.2	Emoční, motivační a sociální vývoj	16
3.3	Vývoj kognitivních procesů	16
4	Charakteristika dítěte mladšího školního věku	19
4.1	Motorický vývoj.....	19
4.2	Sociální vývoj	20
4.3	Vývoj kognitivních procesů	21
5	Školní zralost a školní připravenost	23
5.1	Školní zralost	23
5.2	Školní připravenost	24
5.3	Důležité oblasti posuzování školní zralosti.....	25
5.3.1	Oblast tělesná	25
5.3.2	Oblast emoční a sociální	26
5.3.3	Oblast psychická	27
5.4	Školní nezralost.....	28
6	Diagnostika školní zralosti	30
6.1	Pedagogická diagnostika.....	30
6.1.1	Pozorování	31
6.1.2	Rozhovor.....	32
6.1.3	Anamnéza.....	33
6.1.4	Dotazník	34
6.1.5	Rozbor výtvorů a prací dítěte	35
6.1.6	Test.....	35
6.2	Diagnostika školní zralosti na odborném pracovišti	35
7	Zápis k povinné školní docházce.....	38
7.1	Oblasti sledované při zápisech k povinné školní docházce	40
7.1.1	Grafomotorika a kresba.....	41
7.1.2	Řeč.....	45

7.1.3	Sluchové a zrakové vnímání a paměť	47
7.1.4	Vnímání prostoru a času.....	49
7.1.5	Základní matematické představy.....	49
7.1.6	Sociální dovednosti	50
7.1.7	Pozornost a sebeobsluha	51
7.2	Odklad školní docházky.....	51
7.3	Nástup do základní školy před šestým rokem.....	53
8	Průběh zápisů k povinné školní docházce v základních školách na Českobudějovicku	54
8.1	Cíle a metodika výzkumu	54
8.2	Výsledky výzkumného šetření	57
8.2.1	Základní informace o základních školách a respondentech.....	57
8.2.2	Podoba zápisů k povinné školní docházce	58
8.2.3	Oblasti sledované při zápisech k povinné školní docházce	59
8.2.4	Školní nezralost, dodatečný odklad školní docházky a přijetí před šestým rokem dítěte.....	62
8.2.5	Spolupráce s mateřskými školami.....	64
8.2.6	Informace spojené s přijetím k povinné školní docházce	64
9	Diskuze.....	66
10	Závěr.....	71
11	Seznam použitých informačních zdrojů	73
12	Seznam příloh.....	80

1 Úvod

Diagnostika školní zralosti je velmi široké téma. Cílem této práce je zmapovat diagnostikování školní zralosti při zápisech k povinné školní docházce. Školní zralost je vlastně takovým mezníkem mezi dvěma vývojovými obdobími dítěte mezi předškolním obdobím a mladším školním věkem. Aby dítě mohlo v základní škole dosahovat dobrých vzdělávacích výsledků, potřebuje k tomu určitou úroveň rozvoje svých schopností a dovedností.

Možná se někomu může zdát, že zápis k povinné školní docházce je jen formální záležitostí, ale je opravdu důležité, aby učitelé ve spolupráci s rodiči a popřípadě i s odborníky diagnostikovali u dítěte případnou nezralost. Pro dítě je první rok na základní škole důležitý, a je proto nutné, aby mělo předpoklady k tomu, že tento rok bude pro něj úspěšný.

Často rodiče a pedagogové hledají odpovědi na otázky, co by mělo dítě před nástupem do školy umět, jaké nároky na něj klást, jak diagnostikovat jeho zralost, kdy se obrátit na odborné pracoviště, atd. V této práci se snažím uceleně odpovědět na podobné otázky týkající se vymezení školní zralosti v souvislosti se zápisem k povinné školní docházce.

Právě zápis k povinné školní docházce je první zkušeností dítěte se základní školou. Poznává zde prostředí školy a také personál školy. Je to moment, kdy si dítě utvoří nějakou základní představu o škole. I na toto by rodiče a pedagogové škol měli při přípravách na zápis i při samotném zápisu myslet. Je těžké najít správnou míru mezi diagnostikováním školní zralosti při zápisu a tím, aby se dítě ve škole cítilo dobře a při odchodu mělo dítě i rodič dobrý pocit z návštěvy dané školy.

První kapitoly této práce se zabývají dvěma vývojovými obdobími – předškolním věkem a mladším školním věkem. V těchto kapitolách naleznete popis hlavních oblastí vývoje dítěte. Dále jsou zde vysvětleny dva pojmy, a to školní zralost a školní připravenost. Další kapitola se zabývá samotným diagnostikováním školní zralosti. Poté jsou zde popsány zápisy k povinné školní docházce a oblasti, které by se při zápisech měli sledovat, odklad školní docházky a také přijetí k povinné školní docházce před

dovršením šesti let věku dítěte. Praktická část této práce se zaměřuje na diagnostikování školní zralosti na základních školách na Českobudějovicku. Zde bylo mými cíly zjistit, jak základní školy v tomto regionu diagnostikují školní zralost při zápisech k povinné školní docházce, zda mají učitelé na těchto školách zkušenosti s dodatečnými odklady a s tzv. přijetím o rok dříve a jestli základní školy spolupracují se školami mateřskými při zápisech k povinné školní docházce. Na závěr srovnávám výsledky svého výzkumu s poznatky získanými v odborné literatuře.

2 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání je pro dítě velice důležité v získávání znalostí a dovedností, které jsou nutné pro vzdělávání v základní škole. Avšak v České republice není předškolní vzdělávání povinné. Toto vzdělávání se řídí hlavně zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů (dále jen školský zákon) a vyhláškou č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání ve znění pozdějších předpisů. Podle NIDV (2010, str. 15) předškolní vzdělávání: *„Podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání, napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.“* Podle Kotátkové (2008, str. 86) se: *„V současném pojetí mateřské školy nachází v etapě přijetí a naplňování moderního pojetí pedocentrické orientace. Dítě a péče o něj a rozvoj jeho dispozic je jejím základem. Každé dítě je respektováno jako osobnost, má své individuální potřeby a zájmy a ty nás vedou k nacházení metod a aktivit, kterými je možné je dále rozšiřovat a připravovat na další vzdělávání.“* Předškolní vzdělávání tedy nelze úplně oddělit od přípravy na školní docházku.

V dnešní době vycházejí mateřské školy z nového pojetí výchovy a vzdělávání dětí v předškolním věku. Toto pojetí se odklání od předávání poznatků, ve kterém bylo dítě pouhým objektem výchovy, tedy od transmisivního přístupu. V současné době je dítě vnímáno jako subjekt vzdělávacího procesu (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012).

V roce 2004 byl v souladu s novými principy kurikulární politiky zaveden nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Tyto dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních. Jedná se o úroveň státní, tu představují Národní program vzdělávání (NPV) a Rámcové vzdělávací programy (RVP). Úroveň školní představují školní vzdělávací programy (ŠVP), ty si vytváří každá škola sama podle příslušného RVP. V případě předškolního vzdělání se tedy jedná o Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV).

„Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách s programem upraveným podle speciálních potřeb dětí a v přípravných třídách základních škol.“ (RVP PV, str. 8). Tento program dále stanovuje úkoly předškolního vzdělávání, specifika předškolního vzdělávání, formy a metody práce, cíle předškolního vzdělávání, atd. Nalezneme zde také klíčové kompetence, které jsou cílovou kategorií současného vzdělávání. Pro předškolní vzdělávání jsou za klíčové požadovány tyto kompetence (RVP PV, str. 9):

- *„Kompetence k učení*
- *Kompetence k řešení problémů*
- *Kompetence komunikativní*
- *Kompetence sociální a personální*
- *Kompetence činnostní a občanské“*

V tomto programu nalezneme pod jednotlivými kompetencemi výstupy, které by dítě ukončující předškolní vzdělávání mělo zvládat. Tyto výstupy mohou být vodítkem pro určování školní zralosti.

3 Charakteristika dítěte před nástupem do základní školy

Před nástupem do základní školy prochází dítě ve svém vývoji předškolním obdobím. Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že předškolní období můžeme definovat dvěma způsoby. V širším slova smyslu je bráno jako celé období od narození až po vstup do školy. Pro účely této práce použijeme vymezení předškolního období v užším slova smyslu. V tomto smyslu definuje Vágnerová (2012) toto období jako fázi života v rozmezí od 3 do 6 – 7 let. Konec této fáze se neurčuje jen fyzickým věkem, ale je zde důležitý také nástup do základní školy. Podle Matějčka (2005) je na začátku toto období charakterizováno první společenskou emancipací dítěte a na svém konci pak druhým výrazným krokem a tím je nástup do školy.

Předškolní období je velice rozsáhlé. A to nejen časovým vymezením, ale také množstvím změn. Na jeho počátku by mělo dítě začít navštěvovat mateřskou školu, ne vždy se však rodičům podaří dítě do mateřské školy umístit. V této fázi života je pro děti typická hravost (Říčan, 2004). V současné době si děti nehrají takovým způsobem jako dříve. Her se účastní v rámci pobytu v mateřské škole i v zájmových aktivitách. Doma si už tolik nehrají. I z tohoto důvodu se současná generace dětí označuje jako „audiovizuální“, tzn., že děti tráví hodně času u televize, počítače atd. To se významně promítá do vývoje dětí (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Samotné dítě v tomto věku dosahuje určité vyrovnanosti a rozumnosti. To se začíná projevovat v jeho zájmech. Ve hře dosáhne vrcholných kvalit. To je dáno množstvím informací, které již za svůj život získalo. Hra ale zůstává pro dítě velice významná. Často je mylně vnímána okolím jako ztracený čas, ale dítě má ve hře svou vnitřní jistotu (Koťátková, 2008).

Mezi třetím a čtvrtým rokem má dítě v oblibě hračky, které jezdí (tříkolku, vozík, vláček, kočárek), těmto hračkám vymýšlí různé jízdní dráhy. Baví ho hra na písku, kde dělá bábovičky, staví hrady a tunely. Staví také puzzle, z kostek, modeluje, maluje a kreslí. Dítě v tomto věku má také v oblibě hračky, které se vztahují k běžným pracovním činnostem – tedy hračky, které imitují skutečné předměty, např. při vaření.

Mezi čtvrtým a pátým rokem potřebuje dítě při hře více pohybu a více prostoru. Rádo jezdí na tříkolkách a koloběžkách, prolézá průlezky, atd. Zlepšuje se i jeho manuální zručnost, a tak ve hře často využívá nůžek, tužky, štětce. Tvaruje modelínu, skládá mozaiku. Postupně děti stále více vyhledávají hry, při kterých si můžou hrát se svými kamarády (Bednářová, Šmardová, 2011a).

Mezi pátým a šestým rokem už dítě zvládá složitější pohybové koordinace. Ve výtvarných činnostech a konstruktivních hrách jsou jeho výtvary čím dál zdařilejší. Dítě se dokáže zapojit do jednoduchých společenských her s pravidly. V tomto věku nabývají významu tzv. didaktické hry, které rozvíjejí poznávací schopnosti a funkce (Bednářová, Šmardová, 2011a).

Hra souvisí s rozvojem mnoha oblastí, např. kognitivních procesů, s motivačně-volními vývojovými faktory, s rozvojem a naplňováním sociálních vztahů. Pro dítě předškolního věku je hra analogická pozdějšímu učení se. S trochou nadsázky můžeme tedy říct, že „jak si teď dítě hraje, tak se bude později učit či pracovat“ (Mertin, Gillernová, 2003).

Níže je uveden seznam typických herních činností dítěte předškolního věku, který popsal V. Příhoda (in: Raabe, 2012, str. 19 - 20).

1. *Hry nepodmíněně reflexní (instinktivní)*

- a. **experimentační** (cloumání předmětem, tahání, chňápání, kousání)*
- b. **lokomoční** (pobíhání, skákání, přeskakování, poletování, hopkání, plavání)*
- c. **lovecké** (honičky, vyskakování na partnery, strkání, číhání, pohyby s fiktivní kořistí)*
- d. **agresivní a obranné** (škádlení, pronásledování, unikání, bojové zápasení, laskání)*
- e. **sexuální** (dvoření, milostné zápasení, upejpání, laskání)*
- f. **sběratelské** (sbírání lesklých předmětů, sbírání „něčeho“: známek, nálepek, obalů od čokolád, panáčků, seriálových postaviček)*

2. Hry senzomotorické

- a. **dotykové a haptické** (uchopování a ohmatávání předmětů, chumlání a trhání, lechtání, olizování)
- b. **motorické** (házení a vrhání, neobvyklá lokomoce: lezení na stromy, na žebříky, chození zpět, po špičkách, manipulace s předměty, hry atletické, hry rytmičko-taneční)
- c. **sluchové** (bubnování, troubení, zvonění, povykování, výskání, pokřikování, řev, pískání, hry hudebně – rytmičné)
- d. **zrakové** (dělání ohniček, zrcadlení a pouštění prasátek, hra s paprskem, hra s krasohledem, prohlížení obrázků a hra s barevnými předměty)

3. Hry intelektuální

- a. **funkční** (houpání na koni, přelévání vody, brouzdání, přikrývání nádoby pokličkou a odkrývání, přesypávání písku, hrabání tunelů, dělání rybníčku)
- b. **námětové** (na listonoše, na lékaře, na řidiče, na psa, na koně)
- c. **napodobivé** (mytí nádobí, utírání prachu, kouření, holení, nasazování brýlí)
- d. **fantazijní** (ošetřování loutky, užití prutu jako ručnice, hovor s vymyšlenou osobou)
- e. **konstruktivní** (stavění, vystřihování, řezání, zatloukání hřebíků, dělání mýdlových bublin)
- f. **hlavolamové a skládací** (otvírání kouzelných skříněk, skládání obrázců z rozhozených kostek)

4. Hry kolektivní

- a. **soutěživé** (míčové, akrobatické, lehkootletické)

- b. *pospolité* (turnaje a manévry, hry na spolek, hry na školu, reje a taneční kola, táboření, dramatické hry)
- c. *rodinné* (hra na tatínka a maminku, hra na domov, mateřské hry s panenkou)
- d. *stolní* (člověče, nezlob se, domino, dáma, vrhcáby)

V tomto čase dítě dále vospívá po všech stránkách – tělesné, pohybové, intelektové, citové i společenské. Už je samo velice aktivní, podněty si opatřuje vlastním úsilím, podle svého zájmu (Matějček, 2005). Samotná pozice dítěte ve světě se stabilizuje a diferencují se jeho vztahy ke světu. V tomto poznání dítěti pomáhá představivost. Svou představu přizpůsobuje vlastním možnostem poznání a potřebám (Vágnerová, 2012).

3.1 Motorický vývoj

V předškolním období pomáhají dítěti tělesné aktivity a obratnost v zapojení do společenských činností s ostatními dětmi. Přesnost pohybů a samotná pohyblivost ovlivňují rychlost při různých hrách, např. při běhání, skákání, prolézání, atd. Podle úrovně pohyblivosti dítě preferuje jiné činnosti. Pokud je v některé činnosti neobratné, nejisté, zpravidla tuto činnost přestane vyhledávat. To platí u činností z oblasti hrubé motoriky, ale i z oblasti jemné motoriky a grafomotoriky (Bednářová, Šmardová, 2011a).

U dítěte v tomto věku se vyvíjejí souměrnější proporce mezi tělem a hlavou. V současné době se zároveň již projevují u zvyšujícího se počtu dětí skony k otylosti. Dochází ke zdokonalování a k růstu kvality pohybové koordinace (Šulová in Raabe, 2012). Pohyby jsou přesnější, účelnější a plynulejší. Dítě je tedy hbitější, jeho pohyby jsou elegantnější a v rámci společenských činností dokáže velmi dobře pozorovat a napodobovat pohybové aktivity (Mertin, Gillernová, 2003).

Rovněž dochází také k rozvoji jemné motoriky, která je značně ovlivněna osifikací ruky, jež bývá dokončena kolem 7 roku. Dítě umí pracovat s různými materiály (Šulová, in Raabe, 2012). Také kresba dítěte dostává jiný, vyspělejší ráz. Dítě umí postupně ve čtyřech letech namalovat křížek, v pěti letech čtverec a v šesti trojúhelník.

Vyspělejší je i kresba postavy, ta by měla mít jasnější proporce těla člověka s jemnými detaily, přesným počtem prstů (Špaňhelová, 2004).

Psychologové ve své práci s dětmi často užívají kresbu jako diagnostickou metodu. Nejčastější z nich je kresba lidské postavy (Goodenough, 1926 v české úpravě Šturma, Vágnerová, 1982), Kresba začarované rodiny (Matějček, Strobachová, 1984), Baum test a další (Šulová in Raabe, 2012).

3.2 Emoční, motivační a sociální vývoj

V procesu socializace dochází ke změnám v třech hlavních rovinách. Dochází ke zkvalitnění a vývoji sociální reaktivity, k vývoji sociálních kontrol a k osvojování sociálních rolí. Předškolní období poskytuje dítěti prvně vztah různých úrovní: s vrstevníky, s rodiči a širší rodinou a s cizími dospělými. To mu dává možnost procvičování sociální reaktivity a možnost diferenciací (Šulová in Raabe, 2012). Dítě si osvojuje normy chování. Dospělí, se kterými se setká, odměňují jeden způsob chování a trestají, odsuzují způsob jiný. Předškolák také napodobuje chování dospělých, a to včetně situací, kdy se volí mezi postupem v souladu s normou, nebo proti ní (Čáp, Mareš, 2007). Tudíž dospělý se stává autoritou určující chování. Můžeme říct, že je garantem dodržování norem (Vágnerová, 2012).

Cílem citové a volní výchovy u předškoláka je vypěstovat takové způsoby jednání, aby dítě ovládalo hlavní pravidla společenského chování a také jednoduché morální principy. Ty jsou projevem prohlubující se socializace dítěte (Monatová, 2000). Právě s motivačně-volní charakteristikou předškoláka souvisí neutuchající potřeba být aktivní. To se projevuje v rovině verbální (plynulé toky otázek) a v rovině lokomotoriky (neustálými pohyby) (Mertin, Gillernová, 2003).

3.3 Vývoj kognitivních procesů

Kognitivní procesy jsou psychické procesy, kterými člověk poznává svět i sebe sama. Můžeme mezi ně zahrnout vnímání, pozornost, paměť, představivost a fantazii, myšlení a řeč, schopnost kognitivního učení (Hartl, Hartlová, 2009). Dostatečná úroveň rozumových schopností a rovnoměrnost vývoje v jednotlivých oblastech jsou jedním z nejdůležitějších faktorů pro zvládání učení se (Bednářová, Šmardová, 2011b).

Poznávání v předškolním věku je zaměřeno na nejbližší svět a také na pravidla, která v něm platí. Postupně se mění způsob, jakým dítě poznává, ale nejde o zásadní změnu poznávacích strategií (Vágnerová, 2012). Vnímání dítěte je globální, vnímá tedy celek jako souhrn jednotlivostí, kde zatím není schopno rozlišovat základní vztahy. Dítě v tomto věku můžeme snadno upoutat výrazným detailem, zvláště má-li tento detail vztah k jeho aktuálnímu zájmu nebo potřebě (Šulová in Raaabe, 2012).

Pro **myšlení** je v předškolním období charakteristický přechod od egocentrického k názornému, konkrétnímu, předlogickému myšlení. To je spojeno s konkrétními představami a věcmi (Jucovičová, Žáčková, 2014). Myšlení v tomto věku nerespektuje zcela přesně podstatné znaky reality a také plně nerespektuje zákony logiky (Vágnerová, 2012). K dalším znakům myšlení patří tendence polidšťovat předměty, tzv. antropomorfismus, chápání všeho ve vztahu k přítomnosti, tzv. prezentismus, a že fantazie převládá nad respektováním logických zkušeností (Šulová in Raabe, 2012).

V předškolním období dochází k velkému rozvoji **paměti**, to je podmíněno i zlepšující se schopností koncentrace pozornosti. To vše má souvislost s dozráváním centrální nervové soustavy (Jucovičová, Žáčková, 2014). Vágnerová (2012) uvádí, že kapacita paměti roste s věkem. I předškolní děti si pamatují více, když mohou využít logických souvislostí. Avšak tyto děti spontánně ještě nepoužívají žádné specifické strategie k zapamatování. Pokud je vede dospělý, mohou si starší předškoláci pomoci základními strategiemi, jako je např. ukazování, pojmenování a opakování. Naučenou strategii ovšem budou používat jen v situaci, ve které se to naučili. Základní učební metodou je v tomto věku stále hra (Mertin, Gillernová, 2003).

V předškolním věku se také rozvíjí zrakové a sluchové **vnímání**. U zrakového vnímání je pro tento věk charakteristické vnímání se zaměřením na celek. Vnímání celku předchází vnímání jednotlivých částí. To je podstatné pro sledování vývoje zrakové analýzy a syntézy. U sluchového vnímání dochází v tomto věku k větší diferenciaci zvuků, elementů řeči. Dále dochází ke zdokonalení vnímání figury – pozadí, tzn. zaměření pozornosti a vyčlenění některých zvuků z pozadí. Také se rozvíjí záměrné naslouchání a stejně jako u zraku začíná dítě analyzovat a syntetizovat (Bednářová, Šmardová, 2011b).

V této době se již umí dítě orientovat v prostoru, ať už se jedná o mikroprostor (např. obrázek), nebo o makroprostor (např. budovu, cestu domů). Rozvíjení prostorové orientace je důležité pro budoucí výuku čtení, psaní a počítání (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Období předškolní je také obdobím zkvalitňování **řečových** dovedností. Slovní zásoba se velice rozšiřuje (u pětiletého dítěte je průměrný počet používaných slov kolem 2000, u šestiletého kolem 3000) s individuálními rozdíly (Šulová in Raabe, 2012). Dochází zde také k osvojování základních pravidel, do 4 let považujeme dysgramatismy za fyziologické, ale pokud přetrvávají nadále, mohou signalizovat opoždění v řečovém vývoji (Bednářová, Šmardová, 2011b).

V tomto období děti rozvíjejí své verbální schopnosti především v komunikaci s dospělými lidmi, event. se staršími dětmi. To, co dítě slyší, použije později ve svém slovním projevu. Děti v tomto věku experimentují s novými slovy, např. skládají slova nebo slovní spojení a spontánně je různě modifikují (Vágnerová, 2012). Mnoho dětí v tomto období trpí vadami výslovnosti. V některých případech je důvodem výměna dentice, tím je výslovnost některých hlásek dětem ztížena. Ale vady řeči se u předškoláků či nastupujících školáků objevují ve vysokém procentu – uvádí se až 60 % (Jucovičová, Žáčková, 2014).

4 Charakteristika dítěte mladšího školního věku

Mladší školní věk je období, které podle Čápa a Mareše (2007) trvá od nástupu do školy (tedy přibližně od 6 - 7 let) do 10 - 11 let. Vágnerová (2012) toto období dělí na raný školní věk (od 6 - 7 do 8 - 9 let) a střední školní věk (od 8 - 9 let do 11 - 12 let). Pro účely této práce použijeme raný školní věk podle Vágnerové, protože v souvislosti se školní zralostí je pro nás důležitější právě rané období školního věku.

Mezníkem tohoto období je nástup do školy. Dítě v této souvislosti získává novou sociální roli, stává se školákem. Právě doba, kdy se stává školákem je přesně časově určena a jako společenský akt ritualizována. A to zápisem a prvním školním dnem (Vágnerová, 2012). Přejít mezi předškolním věkem a mladším školním věkem je vyjadřován dosažením tzv. školní zralosti. Tento pojem vyjadřuje určitý stupeň zralosti CNS, který je podmínkou pro učení ve škole (Šulová, in Raabe, 2012).

Školní věk je možno chápat jako období, kdy dítě oficiálně vstoupí do společnosti, tu v tomto případě představuje obecně ceněná instituce škola. Právě tady musí pilně pracovat a plnit povinnosti, které od něho společnost očekává. Erikson toto období označil jako fázi píce a snaživosti, jejímž cílem je uspět a prosadit se svým výkonem (Vágnerová, 2012).

Psychologům a zejména psychiatrům připadalo toto období jako nenápadné a klidné, bez velkých konfliktů. Tento dojem vznikl hlavně v porovnání s nápadnými změnami v předchozích letech a také s vyhroceným obdobím puberty. Ale ve skutečnosti i v tomto věku dochází k důležitým změnám a vznikají nemalé problémy (Čáp, Mareš, 2007).

4.1 Motorický vývoj

V předchozím období měl motorický vývoj zásadní význam pro celkový psychický vývoj dítěte. V období mladšího školního věku již tento význam není tak zásadní. Dítě se pohybuje elegantněji, plynule, v oblasti hrubé motoriky projevuje stejné schopnosti jako dospělí jedinci, ale samozřejmě záleží na tom, jak často a jakým způsobem dítě cvičí a zda se pravidelně věnuje některému sportu (Šulová, in Raabe, 2012).

Jemná motorika se v tomto období také zlepšuje a zpřesňuje. Stále dokonalejší je i koordinace pohybů oko – ruka. Je to dáno hlavně výukou psaní. V prvním ročníku základní školy jsou k psaní přidány i uvolňovací cviky a průpravná cvičení pro psaní. Pomocí těchto cviků se postupně zlepšuje kresebný projev dítěte, a to je poté připraveno psát (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Šulová (in Raabe, 2012) se domnívá, že mladší školní věk je posledním obdobím, kdy dítěti můžeme předat důležité návyky týkající se životosprávy a péče o zdraví. Je potřeba děti vést k mnohem častějšímu pohybu, otužování, zvyšování imunity přirozeným způsobem trávením volného času v přírodě na čerstvém vzduchu.

4.2 Sociální vývoj

Školní docházka přináší dítěti nové sociální vztahy – k učitelům, ke spolužákům. Tyto vztahy se liší od těch, které poznalo doposud. Učitelé mají povinnost vyučovat, dbát na kázeň celé třídy i každého jednotlivého žáka, hodnotit výkony žáků, atd. Dítě si toto vše uvědomuje svým způsobem. Hlavně v počátcích tohoto období je pro něj učitel velkou autoritou (Čáp, Mareš, 2007). I Vágnerová (2012) mluví v tomto období o dvou nových sociálních rolích pro dítě – žák a spolužák. Tyto role pro dítě přinášejí řadu změn a s nimi si musí poradit, např. schopnost přijmout autoritu učitele, vybudovat si vztahy v novém kolektivu či dodržovat pravidla a normy chování.

Šulová (in Raabe, 2012, str. 9) uvádí, že významné vztahy v tomto období jsou pro dítě:

- *vztahy k vrstevníkům*
- *vztahy k rodičům a prarodičům*
- *vztahy k sourozencům*
- *vztahy k institucionálním dospělým autoritám*
- *vztahy k společnosti obecně*
- *vztah k sobě*

Právě v tomto období dochází k častému odpoutání od rodiny a dítě se začíná osamostatňovat. Rodina je pro něj stále významná sociální skupina, ale již nemá

dominantní postavení jako v předchozím období. Ale nová role ovlivňuje celkové fungování rodiny: režim dne, spolupráci při přípravě do školy. Rodiče reagují na výsledky dítěte a to má vliv na jejich vzájemný vztah (Čáp, Mareš, 2007).

V předškolním období byl dán základ k rozvoji morálního a etického citění. V období mladšího školního věku přechází dítě od heteronomní morálky, kdy se chová v souladu s požadovanými normami, protože to tak chtějí dospělí, k morálce autonomní. Ta se začíná rozvíjet přibližně od 7 – 8 roku. Dítě v této době začíná být schopno samo posoudit, co je dobré a co špatné. Nejdříve rozlišuje striktně tyto dva póly, ale postupem času se jeho morální citění stává vyspělejší a plastičtější (Šulová, in Raabe, 2012).

4.3 Vývoj kognitivních procesů

V kognitivních oblastech je pokrok velice znatelný. Toto období Langmeier a Krejčířová (2006) nazývají obdobím střízlivého realismu. Dítě se snaží poznat, jak svět vypadá a jak opravdu funguje. Již odlišuje své přání a fantazii od reality. Tím rozšiřuje i své poznání. V dnešní době je mnoho dějů nahrazováno virtuální realitou (počítačové programy, internet). Zde je podstatné, aby dítě neuvízlo jen v tomto prostředí, aby mu dospělí pomohli rozlišit, co je realita a co virtuální realita (Šulová, in Raabe, 2012).

Myšlení se oproti předchozímu období dále rozvinulo, ale ještě se stále nejedná o abstraktní myšlení dospělého člověka. Podle Piageta (in Čáp, Mareš, 2007) jde o etapu konkrétních operací. Myšlení mladšího školáka již respektuje zákony logiky, dítě dokáže klasifikovat, třídit, řadit a zvládat jiné operace, ale vše se přitom váže stále na názorné poznání a na konkrétní představy. Objevují se značné individuální rozdíly v rozvinutosti myšlení podle vloh a způsobu vyučování.

Pokud se zaměříme na paměť, u dítěte předškolního věku se stabilizuje krátkodobá paměť a dlouhodobá se rozvíjí. Výsledky jsou mnohem lepší, pokud je dítě motivováno pro zapamatování. Paměť je ale stále více zaměřena na situace a ne na verbální sdělování. Toto je jeden z důležitých faktorů, které poukazují na to, aby vyučování bylo názorné a spojené s reálnými zážitky (Šulová in Raabe, 2012).

Vnímání začíná být členitější. Dítě nevnímá jen celek, ale i detaily. Umí již pozorovat a zaznamenávat. I vnímání času a prostoru se zdokonaluje. Časové a prostorové představy jsou ale stále vázány na konkrétní předměty a situace. Kvalita vnímání je také ovlivňována emocemi (Šulová in Raabe, 2012; Čáp, Mareš, 2007).

Vývoj řeči v tomto období pokračuje ve všech složkách řeči. Kvalita řeči hodně závisí na možnosti s někým komunikovat, např. s rodiči, sourozenci, vrstevníky, učiteli. Kladnou roli ve vývoji řeči hraje možnost dítěte číst si. Tím rozvíjí slovní zásobu a také vyjadřovací schopnosti. Samotný nástup do školy také ovlivní kvalitu užívaných slov. Je to dáno tím, že dítě se musí prosadit ve svých promluvách, slyší různé kvality řečové produkce a musí umět dekodovat určité texty (Šulová, in Raabe, 2012).

Čáp a Mareš (2007) ve své knize upozorňují na problém televize a videa. Předkládaný příběh zraku dítěte se velice podobá skutečnosti. Takto staré dítě ho někdy nerozlišuje od reality. Proto se velice často stávají modelem agresivity pro dítě. Velké množství pořadů může vést dítě k názoru, že agresivita je přirozenou součástí života a že riskantní formy chování často projdou bez vážných následků.

5 Školní zralost a školní připravenost

5.1 Školní zralost

Problematicke školní zralosti se věnoval již Jan Amos Komenský. Zmiňuje ji například ve svém díle Informatorium školy mateřské. Doporučuje, aby děti nastupovaly do školy ve věku šesti let (Komenský, 1979). Termín školní zralost pochází z dvacátých let minulého století z vídeňské psychologické školy. U nás se pojem školní zralost více objevoval až v šedesátých letech, kdy tehdejší socialistická škola začala být náročná. Psychologické poradny ho začaly používat velice hojně (Matějček, 2005).

„Školní zralost v pedagogicko-psychologickém pojetí znamená stav dítěte, který mu umožňuje adaptaci na prostředí školy.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 304). Podle Bednářové a Šmardové (2011a) můžeme školní zralost vymezit jako dosažení takového stupně fyzického, mentálního a emočně sociálního vývoje, aby bylo dítě schopno se účastnit výchovně vzdělávacího procesu. A to nejlépe s radostí a dychtivostí. Matějček (1994, str. 94) definuje školní zralost jako: *„Schopnost (připravenost, pohotovost) dítěte dostát nárokům školního vzdělávacího procesu, a to nárokům kladeným na jeho organismus (především na jeho nervový systém), nárokům intelektovým, citovým i společenským.“*

Podstatou školní zralosti je dosažení určité zralosti centrální nervové soustavy, která ovlivňuje vývoj mentálních schopností, vnímání, řečové schopnosti a emocionální stabilitu dítěte. Zrání CNS je závislé na věku a individuálních schopnostech každého jedince (Přinosilová, 2007; Těthalová, 2011).

Podle Langmeiera a Krejčířové (2006, str. 107) *„Je školní zralost stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který:*

- 1. je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství,*
- 2. je vyznačen přiměřenými fyzickými a psychickými dispozicemi pro požadovaný výkon ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte,*

3. je současně dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení.“

Definice, které popisují školní zralost, je mnoho, ale základ mají stejný. Můžeme tedy říci, že se jedná o dosažení určitého bodu vývoje centrální nervové soustavy, kdy je dítě schopno adaptovat se bez problému na školní prostředí a účastnit se výchovně vzdělávacího procesu.

5.2 Školní připravenost

Školní připravenost vychází především z rodinného prostředí a také z působení mateřské školy (Těthalová, 2011). Zahrnuje kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně – sociální, pracovní a somatické (Bednářová, Šmardová, 2011a). Podle Kropáčkové (2008, str. 15) je školní připravenost: „... *aktuální stav rozvoje osobnosti dítěte ve všech oblastech s přihlédnutím k vnitřním vývojovým předpokladům i vnějším výchovným podmínkám.*“ Kořátková (2008, str. 114) definuje školní připravenost jako: „... *způsobilost a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí, dovedností a návyků, které umožní dítěti pokračovat ve svém vývoji prostřednictvím školního vzdělávání.*“ Monatová (2000) hovoří v této souvislosti o vnitřní a vnější připravenosti:

- Vnější připravenost se projevuje u některých dětí jako zájem pouze o zevní stránky školy. Jedná se například o uspořádání nábytku ve třídě, o tabuli, obrazy na stěnách. Jiné děti mají ke škole a potažmo k učení stále vztah jako ke hře, tzn., že nepovažují úkoly za závazné. Některé děti nemají vytvořeny návyky intelektuální práce, proto nedovedou přemýšlet a brání se myšlenkové činnosti. Tyto děti jsou častěji kladně hodnoceny ve vyučovacích předmětech, v nichž nejsou důležité myšlenkové operace (tělesná výchova, výtvarná výchova, atd.).
- Vnitřní připravenost je vlastní způsobilost dítěte ke školní docházce. Jde tedy o určitou úroveň poznatků a rozumových schopností, sociálních vztahů, citů, ukázněnosti, návyků a snahu i zájem učit se. Vnitřní připravenost je podstatná pro úspěšný vstup a následnou práci ve škole.

Můžeme tedy říci, že školní připravenost, neboli také způsobilost, zahrnuje úroveň předškolní přípravy z hlediska schopností, vlivu prostředí a výchovy (Zelinková, 2007).

Podle Heluse (2004) je kolem šestého roku většina dětí připravená na školu. Děti se tedy stávají celkově vybavenými pro zvládání nároků primární školy.

Koťátková (2008) uvádí ve své knize doporučení, kterým bychom se měli věnovat při posuzování školní zralosti a školní připravenosti:

- Nespoléhat se jen na to, že někdo připraví dítě místo nás, a pak z nedobrého svědomí „couvat“ před započatím školní docházky.
- Přirozeně vnímat, že začátek školní docházky se blíží. Práci na rozvíjení dítěte nebrat jako další zátěž.
- Jako aktivátor k činnostem by měly sloužit právě potřeby dítěte.
- Měli bychom také vnímat energii a zájem dítěte.

5.3 Důležité oblasti posuzování školní zralosti

Bednářová, Šmardová (2011a) uvádějí, že mezi oblastmi, které jsou důležité pro posuzování školní zralosti, patří tělesný vývoj a zdravotní stav, úroveň poznávacích funkcí, úroveň práce schopnosti a úroveň zralosti osobnosti.

Pro účely této práce použijeme rozdělení podle Jucovičové, Žáčkové (2014), které vymezují následující oblasti k posouzení školní zralosti:

1. Oblast tělesná
2. Oblast emoční a sociální
3. Oblast psychická

5.3.1 Oblast tělesná

Do oblasti biologické řadíme tělesný (somatický) vývoj a zdravotní stav dítěte. Podle Čačky (2000) by dítě mělo být v takovém tělesném stavu, který mu dovolí se zúčastňovat vyučování. Toto by měl posuzovat lékař během preventivních prohlídek. Dítě by mělo odpovídat věkem i fyzickými dispozicemi (Jucovičová, Žáčková, 2014). Těthalová (2011) uvádí, že se posuzuje stav dentice, osifikace a svalstva. Dítě by mělo také vážit přibližně 20 kilogramů a měřit kolem 120 centimetrů. Čačka (2000) ve své

publikaci uvádí, že může být měřítkem také tzv. filipínská míra – dítě si sáhne na levé ucho pravou rukou přes hlavu. Důležitý je také rozvoj jemné motoriky a senzomotorické koordinace.

Častá nemocnost u dítěte může být komplikací nástupu školní docházky. Dítěti bere možnost plynulé a pozvolné adaptace na změnu prostředí. Znesnadňuje mu navazování nových vztahů se spolužáky i vyučujícími. Nemoc také přináší únavu, pocit nepohody a nepřítomnost ve škole dítě ochuzuje o výklad látky učitelem a procvičení látky spolu s ostatními (Bednářová, Šmardová, 2011a).

5.3.2 Oblast emoční a sociální

Obsah této oblasti je velice obtížné vyjádřit. Je důležité se zaměřit nejen na dispozice dítěte, ale také na porozumění povaze, důvodům jeho chování, jeho potřebám a možnostem. Následně také objevit způsoby vhodné motivace (Bednářová, Šmardová, 2011a).

Emoční neboli citová zralost zahrnuje emoční stabilitu (dítě nepodléhá bezprostředním impulzům, kontroluje citové procesy, nevyžaduje pozornost jen pro sebe) a odolnost vůči frustracím (Čačka, 2000). Zařazujeme sem také motivaci ke školní práci, odolnost vůči zátěži, schopnost zvládnout pocity napětí, trémy, strachu a obav z neúspěchu (Přinosilová, 2007).

Sociální oblast má své důležité místo mezi oblastmi školní zralosti. Dítě přechází z tzv. „světa her“ do „světa práce a povinností“. Nelze tedy automaticky předpokládat, že dítě, které se při zápisu stydí nebo bojí, se časem tzv. „otrká“ (Jucovičová, Žáčková, 2014). V tomto věku by mělo být dítě méně závislé na rodině (dovede se od ní na čas odloučit, je činné i bez její opory).

Dítě sociálně zralé je schopné se podříditi cizí autoritě a přejmout novou roli školáka. Mělo by také umět diferencovat sociální role a s tím i rozlišovat chování, které je s rolemi spojeno. Důležité také je, aby si dítě našlo své místo ve skupině, a to nejen při práci, ale také při navazování kamarádských vztahů (Langmeier, Krejčířová, 2006; Ležalová in Raabe, 2012).

5.3.3 Oblast psychická

Duševní vyspělost je podmíněná zralostí centrální nervové soustavy, která se projevuje v několika oblastech. Autoři často místo psychické oblasti jmenují rovnou rozumovou, či mentální vyspělost, ale to je jen jedna složka z mnoha. Do psychické oblasti zařazujeme i percepční funkce, pozornost a paměť, řeč. Zde můžeme vidět provázanost s oblastí sociální (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Rozumová zralost je charakterizována diferenciovaným vnímáním, schopností analytického myšlení, přiměřenou úrovní paměti, kdy se rozvíjí i paměť logická. Dále rozumovou zralost charakterizují senzomotorické dovednosti, úroveň všeobecných vědomostí, orientovanost v životním prostředí, ovládnutí hovorové řeči, zájem o zaměstnání s cílem (Přinosilová, 2007).

Vágnerová (2002, str. 125-127) ve své knize shrnuje požadavky na dítě, které má nastoupit do základní školy takto:

- *„Dítě musí být natolik zralé, aby sneslo zátěž školní práce. Dítě musí vydržet pracovat dostatečně dlouho a dostatečně intenzivně, na práci se soustředit a nemělo by se brzy unavit. Zralost nervového systému je podmínkou uplatnění rozumových schopností dítěte.*
- *Dítě musí dosáhnout potřebných předpokladů k učení. Mezi tyto předpoklady náleží zejména rozvoj motoriky a rozvoj zrakového a sluchového vnímání. Nezralé děti nedovedou přesně diferencovat zrakové a sluchové podněty komplexního charakteru.*
- *Dítě musí být schopné chápat učivo, proto musí dosáhnout potřebné úrovně rozvoje poznávacích procesů. Pokud je vývoj v normě projevuje se v době nástupu do školy přechodem do stádia konkrétních logických operací.*
- *Dítě musí mít dostatečně rozvinutou řeč. Rozvoj řeči je velmi důležitým předpokladem porozumění výkladu učitele a také schopnosti učiteli odpovědět, vyjadřovat se. Bez toho nemůže být dítě ve škole úspěšné.*
- *Dítě musí být k učení dostatečně motivováno. Role školáka by měla být pro dítě atraktivní a ne omezující, musí mít dostatečnou motivační sílu. Nezralé děti nebývají ke školní práci motivovány. Pro ně je důležitější uspokojení jejich*

aktuálních potřeb, které nejsou schopny odložit. Nedostatečná motivace, ale může být ovlivněna i postojem rodiny.

- *Dítě se musí umět chovat tak, jak role školáka vyžaduje. Dítě by mělo mít určité pracovní a společenské návyky, které jsou utvářeny zejména výchovným vedením v rodině. V neposlední řadě dítě musí zvládnout osamostatnění a přijmout odpovědnost za své vlastní jednání.*

5.4 Školní nezralost

Školní nezralost je souhrn aspektů, které mohou signalizovat budoucí školní neúspěšnost. Důsledky školní nezralosti se nemusí projevit ihned na začátku, tedy v 1. ročníku základní školy, ale mohou se projevit i v pozdějších letech školní docházky (Zučková, 2011). Podle Ležalové (in Raabe, 2012, str. 11) mohou být aspekty školní nezralosti:

1. „Fyzické – nedostatečný vzrůst dítěte:

- *špatný zdravotní stav, zvýšená nemocnost.*

2. Psychické – pomalejší zrání nervového systému, nezralost některých funkcí:

- *nedostatečná úroveň percepce*
- *horší úroveň vyjadřovacích schopností včetně logopedických vad*
- *opožděný vývoj grafomotoriky*
- *menší schopnost koncentrace pozornosti*

3. Sociální – nedostatek sociálních zkušeností u dětí, které nenavštěvovaly předškolní zařízení:

- *nadměrná fixace na rodinu.*

Pokud u dítěte pozorujeme školní nezralost, lze uvažovat o některých příčinách, ty však nikdy nepůsobí izolovaně, obvykle se navzájem kombinují. Podle Svobody, Krejčířové a Vágnerové (2009, str. 625) jsou těmito příčinami:

- *„Nedostatky ve výchovném prostředí,*

- *nedostatky v somatickém vývoji,*
- *neurotický povahový vývoj,*
- *rané poškození CNS,*
- *výrazně podprůměrný intelekt až oligofrenie. “*

Některé projevy nepřizpůsobení se školní docházce jsou ze začátku zcela běžné. Při výuce může jít například o nesoustředěnost, neklid, nezačleněnost. V domácím prostředí můžeme pozorovat únavu, podrážděnost, zhoršení spánku, bolesti hlavy, časté nemoci. Tyto příznaky zpravidla po několika týdnech mizí. Avšak u nezralého dítěte se problémy stupňují a vše působí na jeho výkon (Čačka, 2000).

V zahraničí se hojně používá pojem rizikové dítě. Tímto pojmem se označují jedinci i skupiny dětí, u kterých lze z jakýchkoliv důvodů předpokládat selhání ve škole. Patří sem například děti ze sociálně slabších rodin, z nepodnětného rodinného prostředí, národnostní minority, děti s poruchami řeči, apod. Pokud takto označíme některé dítě, či skupinu, nemělo by se to stát nálepkou, ale mělo by to být signálem k tomu, abychom dítěti věnovali speciální péči (Zelinková, 2007).

6 Diagnostika školní zralosti

6.1 Pedagogická diagnostika

Pedagogická diagnostika zaujala v pedagogických disciplínách své pevné místo. Je to dáno tím, že přispívá k posouzení současného stavu a ke stanovení dalšího adekvátnějšího působení (Monatová, 2000). Podle Zelinkové (2007, str. 11) je pedagogická diagnostika „... speciální pedagogická disciplína, která se zabývá objektivním zjišťováním, posuzováním a hodnocením vnitřních a vnějších podmínek i průběhu a výsledků výchovně – vzdělávacího procesu. Na základě těchto zjištění jsou potom vyslovovány úvahy a navrhována pedagogická opatření.“

Průcha, Walterová, Mareš (2009) definují pedagogickou diagnostiku jako vědeckou disciplínu, která se zabývá otázkami diagnostikování subjektů v edukačním prostředí.

Zelinková (2007, str. 12) také uvádí, že: „Pedagogická diagnostika je komplexní proces, jehož cílem je poznávání, posuzování a hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktérů. Zaměřuje se na složku obsahovou, tj. zjišťování dosažené úrovně vědomostí, dovedností a návyků, a procesuální, tj. jakým způsobem proces výchovy i vzdělávání probíhá, jak ovlivňuje žáka. Kromě úrovně vědomostí a dovedností zjišťuje i emocionálně-sociální úroveň žáků. Při posuzování případných neúspěchů provádí pedagog diagnostiku úrovně psychických funkcí, které podmiňují osvojování vědomostí a dovedností. Tyto údaje doplňuje anamnestickými údaji o dítěti, údaji o rodině a dalších institucích, v nichž je dítě zapojeno, bere v úvahu vlivy společnosti.“

Hrabal, st. a Hrabal, ml. (2002, str. 16) uvádějí, že: „Jádro pedagogické diagnostiky je v porovnání činností a výkonů žáků s pedagogickou normou a ve věcné analýze předností a chyb reálně výchovou dosažené úrovně rozvoje ve srovnání s cílovou úrovní.“

Diagnostikování školní zralosti probíhá obvykle ve dvou etapách. První posouzení probíhá již u lékařů, učitelek mateřské školy a elementaristek při zápisu dítěte do školy. Pokud se vyskytnou nějaké pochybnosti či problémy obvykle dochází k podrobnějšímu vyšetření, které provádí pedagogicko – psychologické poradny s odbornými psychology (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009).

K pedagogické diagnostice se užívá řada metod. Patří mezi ně například pozorování, rozhovor, anamnéza, dotazník, rozbor prací, testy. Je důležité, aby ten, kdo dítě diagnostikuje, znal přednosti jednotlivých metod, ale také jejich úskalí (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012).

6.1.1 Pozorování

Pozorování je v tomto případě základní a nezastupitelná metoda. Jedná se o cílevědomé, soustavné, plánovité vnímání procesů, které směřuje k odhalení podstatných souvislostí a vztahů sledované skutečnosti (Friedmann, 2015). Zelinková (2007, str. 28) definuje pozorování jako: *„Proces systematického sledování a zaznamenávání projevů dítěte (i učitele) s cílem rozhodnout o optimálním vedení dítěte. Není omezeno na třídu, probíhá všude, kde dochází k interakci mezi dětmi, dětmi a dospělými, kde se dítě nějakým způsobem projevuje.“*

Podle Sedláčkové, Syslové a Štěpánkové (2012) můžeme rozlišit pozorování strukturované a nestrukturované. Strukturované pozorování je na přípravu náročné. Před samotným pozorováním si vytvoříme strukturu. Je potřeba vyhledat metodické materiály, stanovit oblasti a kritéria pro pozorování. Příprava je na čas náročná, ale výhodou je snazší zaznamenávání a vyhodnocení. Nestrukturované pozorování je na přípravu naopak snadné. Ale jeho nevýhodou může být obtížnější zachycení a následné vyhodnocení materiálů.

Janderková (2009) dále pozorování rozděluje na krátkodobé a dlouhodobé. Pozorování může být také náhodné a systematické. Na základě náhodného pozorování bychom neměli činit hned závěry.

Sedláčková, Syslová, Štěpánková (2012, str. 31) uvádějí zásady, které bychom při pozorování měli dodržovat:

- *„Odlišovat pozorné skutečnosti od domněnek (výkladů, uvádění příčin);*
- *zaznamenávat skutečné jevy a projevy dítěte bez jakéhokoliv hodnocení;*
- *provádět pozorování pravidelně;*
- *výsledky písemně zformulovat až po několika pozorováních.“*

6.1.2 Rozhovor

Metoda rozhovoru je jedna z dalších technik shromažďování materiálů. Je založena na individuálním přístupu a bezprostřední komunikaci s dítětem. Tato metoda spočívá v kontaktu dvou osob, každá z těchto osob má svou specifickou úlohu (Spáčilová, 2003). Otázky při rozhovoru mohou být uzavřené, polozavřené a otevřené. Z hlediska cíle rozhovoru a přípravy na samotný rozhovor, dělíme rozhovory na:

- Strukturované (standardizované)
 - V takovém případě je rozhovor předem připraven. Otázky a alternativy odpovědí jsou předem dány.
- Polostrukturované
 - Polostrukturovaný rozhovor je předem připraven i s otázkami, ale odpovědi jsou uvolněné.
- Nestrukturované
 - Tento rozhovor je také připraven, ale respondentovi umožňuje volné vyprávění.

(Janderková, 2009)

U dětí se rozhovor používá jako doplňující metoda. Například k dotazníku a k dětské kresbě. Velkou výhodou je, že pro učitele je rozhovor velice přístupná metoda. Při rozhovoru se projevuje bezprostřednost a přirozenost situace, učitel si může rozhovor přizpůsobovat podle diagnostických záměrů.

Zelinková (2001, in Janderková, 2005) uvádí několik rad, jak vést úspěšný rozhovor:

- Kontakt s dotazovaným je potřeba navázat s použitím pozitivních sdělení.
- Čas a téma rozhovoru musí být stanovený dopředu.
- Při rozhovoru bychom měli postupovat podle připravených otázek s profesionálním odstupem, ale zároveň s přiměřeným zaujetím.

- Pokud je to nutné, měli bychom se dále vyptávat a požadovat dodatečné informace.
- Pokud něčemu nerozumíme, požádáme dotazovaného o vysvětlení, nebo zopakujeme otázku.
- Závěrečné shrnutí poznatků a doporučení zopakujeme pro všechny zúčastněné strany. Rozhovor vyžaduje určité ukončení.

Spáčilová (2003, str. 43) ve své knize uvádí několik zásad, jak správně formulovat otázky při rozhovoru:

- *„Vyhýbat se složitým větným celkům a preferovat jednoduché formulace, nepoužívat cizí slova a odborné výrazy,*
- *nedávat dítěti dlouhé otázky, které přeceňují jeho percepční možnosti,*
- *v otázkách se nesmí vyskytovat víceznačné pojmy a nejasné formulace,*
- *více otázek by nemělo být spojeno v jednu větu,*
- *vyhýbat se otázkám sugestivním.“*

6.1.3 Anamnéza

Anamnéza poskytuje informace z uplynulého života žáka. Tyto informace poté pomohou přispět k objasnění současného stavu. Anamnézu dělíme na osobní, rodinnou a školní (Janderková, 2009).

Osobní anamnézu, někdy nazývanou také vývojovou, využíváme ke zjišťování údajů z prenatálního a perinatálního vývoje dítěte. Učitel tedy zjistí informace o jeho dosavadním vývoji, snaží se porozumět tomu, co se v jeho životě událo. V osobní anamnéze se objevují důležité informace o průběhu těhotenství, porodu a poporodním vývoji (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012). Osobní anamnézu dítěte řešíme především s rodiči. U takových informací musíme počítat s tím, že matka bude méně sdílná ve školním prostředí, než kdyby hovořila s lékařem. Proto je vhodné tyto otázky zařazovat až později, až se naváže dobrý vztah. Pokud tomu tak není, je dobré je vynechat (Janderková, 2009).

Anamnéza rodinná je doplňkem anamnézy osobní. V této anamnéze nalezneme údaje o rodičích, vztazích v rodině, výchovném stylu, který je v rodině uplatňován, o sourozeneckých vztazích, atd. (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012). Cílem rodinné anamnézy je získat informace, které mohou vést k odhalení příčin a obtíží, které souvisí s životem v rodině. Na základě těchto informací se poté volí vhodný přístup k dítěti (Janderková, 2009).

Školní anamnéza se váže už k předškolnímu věku. Zde jsou důležité informace, zda dítě navštěvovalo mateřskou školu, o zapojení dítěte do kolektivu, o výchovných problémech, atd. Informace jsou od učitelů a lidí, které se s dítětem stýkají při mimoškolních aktivitách (Janderková, 2009).

6.1.4 Dotazník

Dotazník je způsob psaného řízeného rozhovoru, je sestaven z otázek, u kterých se používá písemná forma odpovědí. Pomocí dotazníků zjišťujeme skutečnosti a informace o respondentovi, jeho názory, postoje, mínění, záliby a chování v určitých situacích (Spáčilová, 2003). Tato metoda se v mateřské škole používá zejména při sběru informací od rodičů. Pokud dotazník sestavujeme sami, je potřeba, abychom otázky formulovali přesně a ve vztahu k jeho zaměření (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012).

Výhodami dotazníků je, že umožňuje zkoumat větší počet osob současně, a tím získat v krátkém čase velké množství informací, a jeho snadná administrace. Nevýhoda je subjektivita odpovědí. Vyšetřovaný při vyplňování může jakkoliv ovlivňovat své odpovědi. Často se u dotazníků uvádí, že nezjišťuje to, jaká zkoumaná osoba skutečně je, ale to, jak sama sebe vidí, nebo chce vidět (Spáčilová, 2003).

Otázky u dotazníků mohou být také otevřené, polootevřené a uzavřené. Zvláštním typem položek jsou tzv. posuzovací škály neboli hodnotící stupnice. Ty umožňují kvantitativní zachycení určitého jevu. Škály jsou ve většině případů tří až pěti stupňové (Janderková, 2009; Spáčilová, 2003).

6.1.5 Rozbor výtvorů a prací dítěte

Rozbor neboli analýza je v praxi pedagogické diagnostiky velice přínosná. Učitelé neustále pozorují a hodnotí činnosti žáků a výsledky těchto činností. „*Průběh a výsledek činnosti každého člověka v sobě odráží určité stopy jeho duševního života a vnitřních prožitků*“ (Spáčilová, 2003, str. 45). Proto je tento rozbor důležitým zdrojem informací pro pedagogickou diagnostiku.

Do této metody můžeme zařadit rozbor pracovních listů, rozbor výsledků herních a pracovních činností a rozbor kresby. Pokud pozorujeme kresbu, můžeme sledovat způsob řešení v daném prostoru, úchop a držení tužky, vedení čar, volbu tématu a zpracování, případné disproporce a nápadnosti v kresbě. Specifickým diagnostickým prostředkem k odhalení vývojového stupně dítěte je kresba postavy (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012).

6.1.6 Test

Testy rozlišujeme na standardizované psychologické, které jsou nástrojem k měření schopností, nadání, výkonů, postojů, zájmů a kognitivních funkcí. Psychologické testy nepatří mezi nástroje pedagogické diagnostiky, ale jsou jedním z nástrojů k bližšímu poznání žáka. Poté máme testy pro pedagogické účely, které jsou vytvářeny se záměrem dílčího poznání a jsou využívány k posouzení stavu, schopností, pokroku a dovedností dosažených jednotlivcem nebo také skupinou. Informace, které získáváme pomocí testů, jsou objektivní (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012).

6.2 Diagnostika školní zralosti na odborném pracovišti

Pokud se při „screeningových“ vyšetřeních školní zralosti a školní připravenosti v mateřské či základní škole vyskytne nějaká pochybnost nebo problém, je dítě posláno na odborné vyšetření. Toto vyšetření provádí psycholog příslušného školského poradenského zařízení. Podle §3 vyhlášky MŠMT č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů patří mezi školská poradenská pracoviště pedagogicko-psychologická poradna a speciálně pedagogické centrum.

Na těchto pracovištích může použít psycholog několik testů k posouzení školní zralosti. Existuje zhruba 30 takových testů, které se zaměřují na různé oblasti spojované se školní zralostí, například na oblast inteligence, zrakového a sluchového vnímání, řečového projevu, laterality, obecného přehledu, koordinace jemné motoriky a zraku, atd. (Šauerová, 1996).

Pro zjištění školní zralosti se nejčastěji používá Kernův **Orientační test školní zralosti** v úpravě Jirásky (1992). V tomto testu se kreslí mužská postava, překreslují se tečky a také se napodobuje psací písmo. Některé prvky z tohoto testu používají i základní školy při zjišťování školní zralosti dítěte.

Pokorná (2001) uvádí, že pro účely hodnocení zrakového vnímání u dětí lze využít **Vývojový test zrakového vnímání M. Frostigové**. Tento test vychází ze stupňů vývoje zrakového vnímání. Zvládnutí nižšího stupně je předpokladem pro rozvoj dalšího stupně.

„Vymezení jednotlivých stupňů:

- 1. stupeň: vizuomotorická koordinace*
- 2. stupeň: vnímání figury a pozadí;*
- 3. stupeň: konstantní vnímání tvaru;*
- 4. stupeň: zrakové vnímání polohy předmětu v prostoru;*
- 5. stupeň: vnímání polohy dvou nebo více předmětů v prostoru vůči sobě navzájem.“*

Pokorná (2001, str. 176 – 177)

Svoboda, Krejčířová a Vágnerová (2001) doplňují testy k odbornému posouzení školní zralosti ještě o:

- **Vinelandská škála sociální zralosti** – tento test se zaměřuje na sociální chování dítěte v různých situacích.
- **Zkouška vědomostí předškolních dětí** dle Matějčka a Vágnerové – tato zkouška zjišťuje rozumové schopnosti a míru jejich uplatnění.
- **Edfeldtův reverzní test** – reverzní test zkoumá percepční zralost. Dítě má za úkol rozlišovat zrcadlové tvary. Tím zjišťujeme jeho připravenost ke čtení.

- **Moseleyův test** - pomocí tohoto testu zjišťujeme úroveň sluchového vnímání. Dítě určuje, zda je daná hláska ve slově obsažena, či nikoliv.
- **Obrázkovo-slovníková skúška** - tato zkouška se zaměřuje na slovní zásobu a pohotovost dětí, které právě nastupují do školy. Dítě při testu popisuje, co vidí na obrázku.

Jeden z novějších nástrojů pro zjištění školní zralosti je **Test mapující připravenost pro školu** (MaTeRS). Tento test je dílem českých autorek Mgr. Heleny Vlčkové a Mgr. Simony Polákové. Slouží k posouzení školní připravenosti dítěte před vstupem do školy. Dítě je testováno v deseti různých oblastech, např. pozornost, řeč, sluchová percepce, předmatematické znalosti, vizuomotorika. Test je standardizován. Pro jeho používání je potřeba zaškolení v Národním ústavu pro vzdělávání. První část testu může být administrována skupinově, ve druhé části je již potřeba individuální vyšetření. Celkově test trvá kolem 45minut (NUV, 2013).

7 Zápis k povinné školní docházce

Zápis je pro děti vstupní branou do základní školy. Ve většině případů je to první seznámení s prostředím školy a s jejími zaměstnanci. V tomto okamžiku se konkretizují představy dítěte o škole, nastává těšení na školu, nebo se naopak může podílet na obavách dítěte, popřípadě i rodičů ze školní docházky (Bednářová, Šmardová, 2011a).

Protože je v České republice školní docházka povinná, je povinností zákonného zástupce dítě k zápisu ke školní docházce přihlásit (školský zákon). Školský zákon také stanovuje obecné podmínky zápisu do první třídy základní školy. Podle tohoto zákona probíhají zápisy do základních škol v termínech od 15. ledna do 15. února. Zápisy se vztahují na všechny děti, které dosáhnou do počátku následujícího školního roku šesti let (Konrádová, 2010). Povinná školní docházka pro dítě tedy začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku (Bednářová, Šmardová, 2011a). Zákon stanovuje i zvláštní podmínky pro děti, které dovrší šesti let v době od září do konce června příslušného školního roku (Jucovičová, Žáčková, 2014). Těmto podmínkám se budeme věnovat kapitole o předčasném vstupu do školy.

Přesný termín zápisu určuje ředitel školy společně se zřizovatelem. Většinou zápisy trvají alespoň dva dny v předem stanovených hodinách. Ředitel školy oznámí termíny zápisu způsobem v místě obvyklým (Těthalová, 2010). Většinou je to formou sdělení na internetových stránkách školy, pomocí informačních listů vyvěšených na informačních nástěnkách školy, ale i na internetových stránkách a vývěsných tabulích zřizovatele školy.

Zákonný zástupce není povinen přihlašovat své dítě do školy, kam patří trvalým bydlištěm, ale mohou si základní školu vybrat. Pokud dítě tedy nastoupí do jiné, než spádové školy, je povinen zákonný zástupce spádovou školu o této události informovat, a to nejpozději do konce března kalendářního roku. Pokud jiná škola dítě nepřijala je spádová škola povinna jej přijmout (Jucovičová, Žáčková, 2014).

K zápisu zákonný zástupce musí donést rodný list dítěte, občanský průkaz, průkaz zdravotní pojišťovny. Pokud má zákonný zástupce již podklady k žádosti o odklad školní docházky, může je vzít také s sebou (Těthalová, 2010).

Školský zákon stanovuje jen obecné podmínky zápisu k povinné školní docházce, ale samotný průběh zápisu není stanoven jakoukoliv vyhláškou ani zákonem. V roce 2014 vydalo MŠMT Doporučení k organizaci zápisů k povinné školní docházce. V tomto dokumentu je uveden doporučený postup pro školy a také desatero pro rodiče, které připravují své dítě k zápisu (MŠMT, 2014). Školy si tedy zápis řídí podle svých potřeb a zvyklostí. Některé školy volí zápisy tradiční formou – dítě kreslí obrázek, recituje, zpívá, krátce konverzuje s učiteli. Jiné školy volí třeba zápisy hravou formou, kde dítě předvádí své schopnosti a dovednosti formou her (Jucovičová, Žáčková, 2011). Mnoho základních škol realizuje zápis také formou stanovišť po celé budově školy. Po budově doprovází dítě buď rodiče, nebo budoucí spolužáci z vyšších tříd. Některé školy se v den zápisu změní například v pohádkové říše (Kropáčková, 2008).

Stefflová (2009) ve svém článku uvádí, že předseda senátního školského výboru (t. č. bývalý ministr školství, mládeže a tělovýchovy) Marcel Chládek vyjádřil své představy o zápisech. Vychází z toho, že každá škola ať mateřská, nebo základní má svůj rámcový vzdělávací program a z toho vyplývající školní vzdělávací program, a proto nemohou být zápisy úplně totožné. Ale navrhuje, aby byly určeny nějaké mantinely, které by uváděly rámec pro zápisy.

Cílem zápisu do základní školy je bližší poznání dítěte a zvážení, zda vývojová úroveň vybraných schopností a dovedností dítěte stačí pro vstup do školy. Tento fakt je zásadním momentem zápisu (Kropáčková, 2008). Mertin (2013, str. 38) stanovil několik zásad, které by měli učitelé při zápisu respektovat, aby zápis splnil maximum ze svého účelu:

- 1. „Mělo by se jednat o důstojnou a současně příjemnou událost pro rodiče i pro dítě.*
- 2. Základ tvoří pozitivní ladění celé akce.*
- 3. Učitel by měl plnit spíše úlohu poradenskou a podle okolností poskytnout rodičům podněty k podpoře dítěte v následujícím období. Pokud rodiče o takové doporučení příliš nestojí, nedá se nic dělat. Nicméně ani učiteli nelze v této situaci zabránit, aby je sdělil.*

4. *Učitel by měl své zásady a konkrétní představy o fungování ve školním roce sdělovat jako samozřejmost. Pokud v době zápisu dojdou rodiče k závěru, že jim přístup paní učitelky nevyhovuje, mohou mít ještě šanci hledat si vhodnější školu. Pokud to situace nedovoluje, mají alespoň šanci lépe sebe i dítě na nové podmínky připravit.*“

O tom, zda je dítě přijato do základní školy, nebo ne, popřípadě zda je vyhověno žádosti zákonných zástupců o odklad školní docházky, je rodič ředitelem školy informován písemnou formou v lhůtě dané zákonem (Jucovičová, Žáčková, 2011).

7.1 Oblasti sledované při zápisech k povinné školní docházce

Jak už bylo výše řečeno, každá základní škola si formu zápisu určuje sama. Rodiče i mateřské školy se snaží, aby děti byly k zápisu dobře připraveny. Rodiče se většinou snaží dopředu zjistit, co bude po dítěti při zápisu požadováno. V dnešní době nalezneme mnoho informací i na internetových stránkách školy.

MŠMT (2014) doporučuje, aby základní školy při zápisech k povinné školní docházce k orientačnímu posouzení školní zralosti dítěte používaly Desatero pro rodiče, které vychází z výstupů RVP PV (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání). V tomto desateru nalezneme deset základních bodů, pod kterými je přehledně vysvětleno, co by mělo dítě zvládat, aby splňovalo předpoklady pro úspěšný osvojování školních dovedností. Pro představu uvádím alespoň základní body (MŠMT, 2014, str. 8):

1. *„Dítě by mělo být dostatečně fyzicky a pohybově vyspělé, vědomě ovládat své tělo, být samostatné v sebeobsluze.*
2. *Dítě by mělo být relativně citově samostatné a schopné kontrolovat a řídit své chování.*
3. *Dítě by mělo zvládat přiměřené jazykové, řečové a komunikativní dovednosti.*
4. *Dítě by mělo zvládat koordinaci ruky a oka, jemnou motoriku, pravolevou orientaci.*
5. *Dítě by mělo být schopné rozlišovat zrakové a sluchové vjemy.*

6. *Dítě by mělo zvládat jednoduché logické a myšlenkové operace a orientovat se v elementárních matematických pojmech.*
7. *Dítě by mělo mít dostatečně rozvinutou záměrnou pozornost a schopnost záměrně si zapamatovat a vědomě se učit.*
8. *Dítě by mělo být přiměřeně sociálně samostatné a zároveň sociálně vnímavé, schopné soužití s vrstevníky ve skupině.*
9. *Dítě by mělo vnímat kulturní podněty a projevovat tvořivost.*
10. *Dítě by se mělo orientovat ve svém prostředí, v okolním světě i v praktickém životě.*“

Bednářová a Šmardová (2011b) uvádějí ve své knize oblasti, na které by se při zápisu měli učitelé zaměřit. Jedná se o grafomotoriku a kresbu, řeč, sluchové vnímání a paměť, zrakové vnímání a paměť, vnímání prostoru, vnímání času, základní matematické představy, sociální dovednosti, pozornost a sebeobsluhu.

7.1.1 Grafomotorika a kresba

Grafomotorika je soubor psychomotorických činností, které jedinec vykonává při grafické činnosti, např. při psaní, kreslení, rýsování, malování. Rozvoj grafomotoriky je individuální. Postupně se zdokonaluje koordinace rukou a očí. Ta umožňuje spolu s motivací a s příležitostmi spontánní grafický projev a později psaní (Vyskotová, Macháčková, 2013). Při posuzování způsobilosti k zahájení školní docházky je úroveň jemné motoriky, grafomotoriky a vizuomotoriky jedním z nejdůležitějších kritérií. Informace nejen o těchto oblastech motoriky nám může poskytnout kresba (Bednářová, Šmardová, 2011b).

Podle Kořátkové (2008) je pro vývoj grafomotoriky důležité, aby dítě zvládalo koordinaci pohybů při sportovních dovednostech (např. manipulace s míčem, jízda na kole, koloběžce, chůze po překážkách, běh) a senzomotorickou koordinaci (např. navlékání, skládání, stavění). Bednářová, Šmardová (2011b, str. 13) uvádějí projevy, které se objevují při nevyzrálosti jemné motoriky u dítěte v předškolním věku:

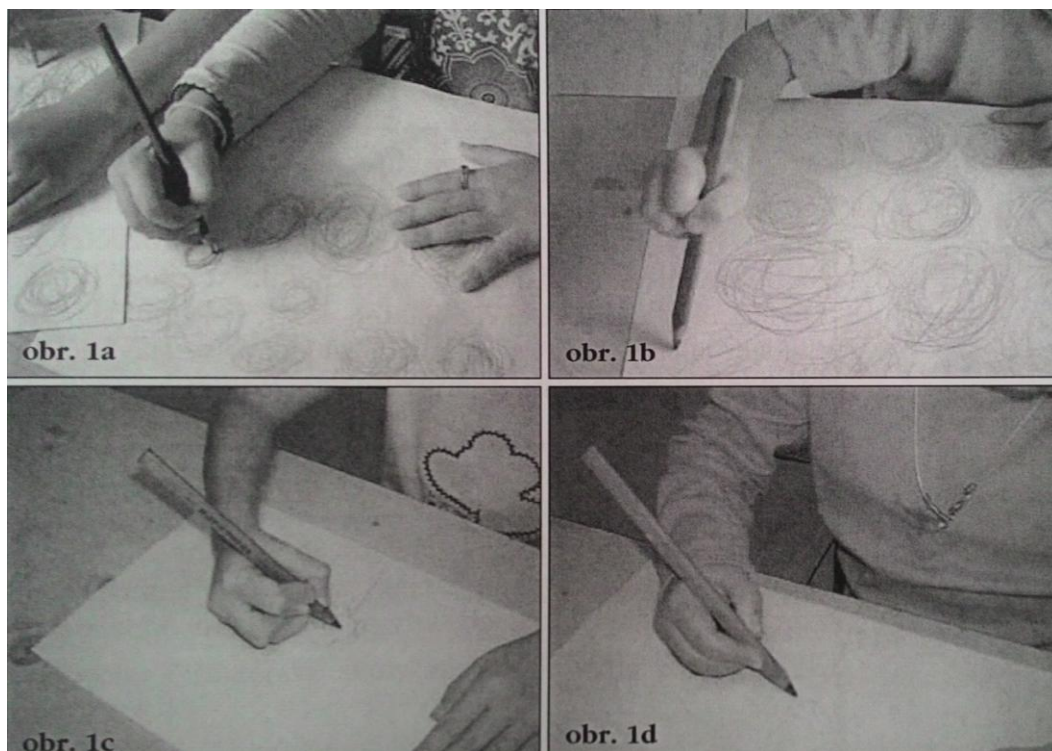
- *„Nevyhledává činnosti vyžadující obratnost a koordinaci jemných pohybů – nevyhledává stavebnice, mozaiky, rukodělné činnosti, popř. je v těchto činnostech méně obratné;*
- *může být méně obratné při každodenních činnostech, sebeobsluze;*
- *nevyhledává kreslení, malování, příp. je dokonce odmítá;*
- *linie kresby jsou často kostrbaté, vytlačené; čára bývá vedena nerovnoměrně, neplynule;*
- *obsah kresby je oproti vrstevníkům chudší;*
- *kresba odpovídá dítěti mladšího věku jak po stránce formální, tak i obsahové; kresba je hůře koordinovaná.“*

Neobratnost v oblasti grafomotoriky se později projevuje v tempu psaní, které je oproti vrstevníkům nižší. Psaní pak stojí dítě mnoho energie, ta poté dítěti již nezbývá na obsah psaní, a tak se zvyšuje i chybovost (Simonidesová, 2012).

Pro budoucí práci ve škole je velice důležité správné držení náčiní (viz obrázek č. 1). *„Psací náčiní držíme pomocí bříšek palce a prostředníku, shora jej přidržuje ukazováčkem. Tyto prsty by neměly být prohnuté ani pokrčené. Malíková hrana ruky přitom vytváří oporu ruky.“* (Vyskotová, Macháčková, 2013, str. 16)

Obrázek č. 1 – Držení tužky

- Nesprávné držení tužky (1a, 1b, 1c)
- Správné držení tužky (1d)

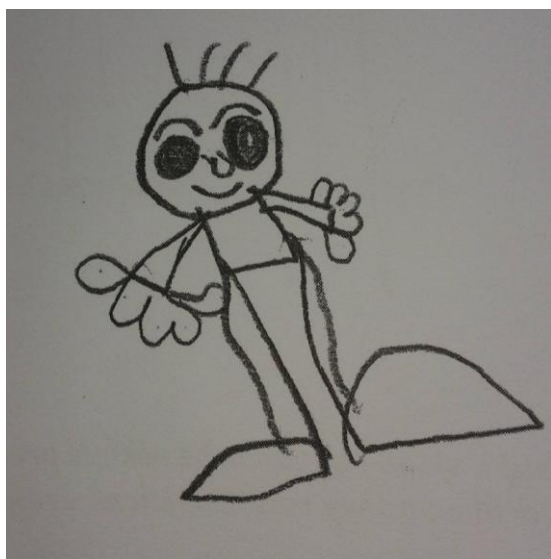


(zdroj: Ležalová, in Raabe, 2012, str. 9)

K posouzení zralosti se často používá kresba lidské postavy. Postava, kterou nakreslí dítě v předškolním věku, by měla mít všechny části těla. Trup by měl být uzavřený a napojený na hlavu. Hlava by měla obsahovat všechny obličejové části, uši a vlasy. Na ruku a na nohách by mělo být pět prstů, na nohách mohou být také boty (Simonidesová, 2012). Kolem pátého roku dítě kreslí končetiny jednodimenzionálně, až k blížícímu se šestému roku začíná používat dvojdimenzionální kresbu končetin. Celková kresba je proporcionálnější a jednotlivé části těla jsou připojené na správném místě (viz obrázek č. 2) (Bednářová, Šmardová, 2011b).

Obrázek č. 2 – ukázky zdařilých kreseb odpovídajících věku dítěte

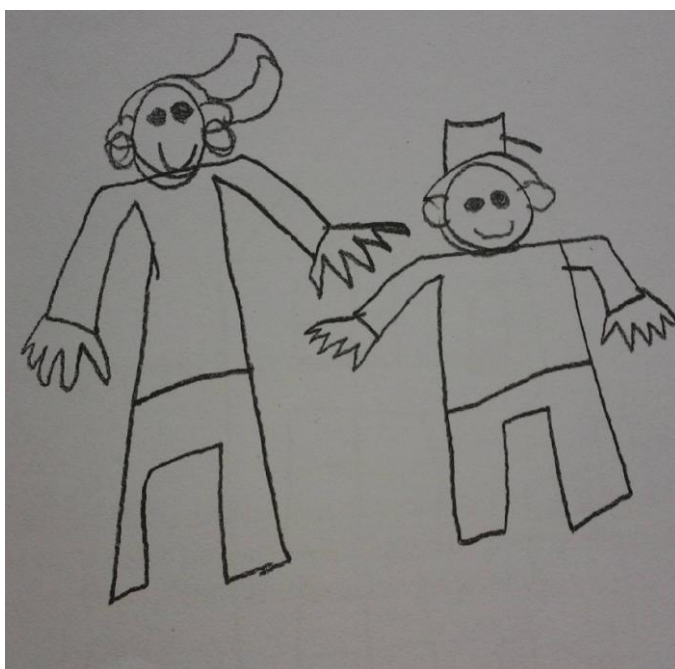
2a - Chlapec; 5 roků, 7 měsíců



2b - Chlapec; 5 roků, 9 měsíců



2c – Chlapec; 5 roků, 11 měsíců



(zdroj: Bednářová, Šmardová, 2011b, str. 14-15)

Kromě obsahu kresby je nutné také sledovat formální provedení kresby, jde o: vedení čar, plynulost čar, tlak na podložku, kresba dle předlohy, atd. Obsah kresby a její provedení nemusí být vždy v jednotě. Vzhledem k věku může u dítěte obsah převyšovat formu (Bednářová, Šmardová, 2011b).

7.1.2 Řeč

Komunikace je jedna z nejdůležitějších lidských schopností, která člověka provází celým životem. K dobré komunikaci člověka s ostatními lidmi je potřeba dobře rozvinout komunikační schopnost. Ta umožňuje udržovat kompetence mezilidských vztahů a zdařilé řešení životních problémů. A to platí nejen u dospělých, ale také u dětí (Klenková, 2006; Bytešníková, 2012).

Řeč je specifickou schopností lidstva. Klenková, Bočková a Bytešníková (2012, str. 23) definují řeč jako: „ *Vědomé užívání jazyka jako složitého systému znaků a symbolů ve všech jeho formách. Slouží ke sdělování pocitů, přání, myšlenek. Tato schopnost není vrozená, na svět si však přinášíme určité dispozice, které se rozvíjí při verbálním styku s mluvícím okolím.* “ Řeč má pro fungování dítěte ve škole mimořádný význam. Vývoj komunikačních schopností u dítěte je ovlivněn zejména motorikou, vnímáním a sociálním prostředím. Vývoj řeči je ovlivňován vývojem hrubé a jemné motoriky. Díky těmto jevům má dítě možnost rozšiřovat poznání. U dětí, které mají narušený, či opožděný vývoj hrubé nebo jemné motoriky častěji nastávají problémy v oblasti řeči. Vývoj řeči také ovlivňuje sluchové a zrakové vnímání. Z vnějších faktorů má hlavní úlohu rodina a poté také mateřská škola (Bednářová, Šmardová, 2011b).

„Základními předpoklady rozvoje komunikačních kompetencí dětí v mateřských školách je: podnětnost řečově-výchovného prostředí mateřské školy, rozšiřování a prohlubování komunikačních kompetencí pedagogických pracovníků, ovládání kultivované spisovné češtiny u pedagogických pracovníků, správný řečový vzor, zaměření se na rozvíjení řeči – správné výslovnosti, pasivní a aktivní slovní zásoby, vyjadřovacích dovedností, zaměření se na rozvíjení vzájemné komunikace, rozpoznání odchylek v komunikaci dítěte od normy, úzká spolupráce s rodinou dítěte, spolupráce s logopedy, s pracovníky SPC, dle potřeby s dalšími odborníky.“ (Bytešníková, 2007, str. 83-84)

V řeči lze rozlišit několik jazykových rovin:

Morfologicko-syntaktická rovina je rovinou gramatickou. Po čtvrtém roce života dítěte by neměla gramatická stránka projevu dítěte v běžných situacích vykazovat nápadné odchylky. Jestliže u dítěte přetrvávají dysgramatizmy, mohlo by se jednat o narušený vývoj řeči (Klenková, 2006; Bytešníková, 2012).

Lexikálně sémantická rovina se zabývá slovní zásobou a jejím vývojem. Slovní zásobu určuje jak aktivní, tak i pasivní slovník dítěte. Před nástupem do školy je slovní zásoba dítěte okolo 2500 – 3000 slov. Dítě dokáže spontánně hovořit o různých událostech, správně realizuje i delší příkazy (Klenková, 2006; Klenková, Bočková a Bytešníková, 2012).

Foneticko- fonologická rovina zohledňuje zvukovou stránku řeči, diferenciaci zvukově stejných a rozdílných slov, analýzu a syntézu vět, slov, hlasitost, intonaci a tempo řečového projevu, správnou výslovnost. Tuto rovinu můžeme zkoumat již po narození – broukání, žvatlání pudové, žvatlání napodobující. Vývoj výslovnosti začíná u dítěte brzy po narození a ukončen může být po pátém roce věku dítěte. Může ale také trvat až do sedmého roku. Vývoj ovlivňuje mnoho faktorů, např. obratnost mluvicích orgánů, společenské faktory, vyzrálost sluchu, prostředí dítěte, mluvní vzor, množství stimulů. Pokud je u dítěte ve věku kolem pěti let výslovnost patologická, měli bychom s ním zahájit logopedickou intervenci (Bytešníková, 2012; Klenková, Bočková a Bytešníková, 2012).

Pragmatická rovina je zaměřena na schopnost jedince vytvořit různé komunikační záměry – vyžádat si informace, oznámit informace, vyjádřit vztahy, pocity, usměrňovat a reagovat na sociální interakce, schopnost konverzovat. Pragmatická rovina je tedy založena na sociálních a psychologických aspektech komunikace (Klenková, 2006). Klenková, Bočková a Bytešníková (2012, str. 35) uvádějí aspekty, které v pragmatické rovině vystupují do popředí. Jedná se o:

- „Schopnost jedince aktivně se účastnit konverzaci při zachování pravidel dialogu,
- schopnost vystihnout a přiměřeně reagovat na nonverbální projevy,

- *schopnost udržovat téma rozhovoru,*
- *schopnost aktivně používat nonverbální komunikace v závislosti na komunikační situaci,*
- *schopnost užívat adekvátní komunikační styly a způsoby chování vůči různým komunikačním partnerům.*“

Pedagogové, zainteresovaní odborníci a rodiče by měli směřovat k tomu, aby byly děti před zahájením školní docházky schopny zvládnout sociální uplatnění komunikace (Klenková, 2006).

Při zápisech bychom u dítěte měli sledovat v oblasti řeči několik podoblastí. Ve foneticko-fonologické rovině hlavně výslovnost, artikulační obratnost a jiné poruchy (např. narušení plynulosti řeči). V lexikálně sémantické rovině pozorujeme, jak dítě rozumí instrukcím, množství používaných slov, jak dítě popisuje obrázky, interpretuje pohádku, či příběh, definuje význam pojmu, tvoří protiklady, tvoří nadřazené pojmy a tvoří synonyma. Dítěti můžeme pomoci vizuální podporou. V morfologicko-syntaktické rovině sledujeme, zda dítě používá věty a souvětí, jaké druhy slov užívá, zda mluví pragmaticky správně, jestli pozná nesprávně utvořenou větu a zda doplní do příběhu správný tvar slova. V pragmatické rovině se zaměříme na navazování přirozeného verbálního kontaktu, vedení dialogu, odpovědi na otázky, na dotazy dítěte, na oční kontakt, zda dítě řekne své jméno, příjmení, věk, bydliště (Bednářová, Šmardová, 2011b).

7.1.3 Sluchové a zrakové vnímání a paměť

Sluch má zásadní význam u člověka pro komunikaci, při získávání informací z okolí, a tím i pro přirozený rozvoj duševního života člověka a jeho společenských vztahů. Sluch je také součástí zpětnovazebného procesu, s jehož pomocí můžeme vytvořit jasnou a srozumitelnou řeč (Krahulcová, 2013). Předpokladem dobré úrovně sluchového vnímání je zralost levé hemisféry, která dozrává později než hemisféra pravá. Pro školní úspěšnost je potřeba, aby činnost obou hemisfér byla koordinována (Ležalová, in Raabe, 2012). Podle Vágnerové (2012) je vnímání řeči u většiny lidí lokalizováno v hemisféře levé, ale vnímání hlásek zajišťuje pravá hemisféra. Při

sledování sluchového vnímání, jako předpokladu pro další činnosti spojené se čtením a psaním, se zaměřujeme zejména na schopnosti, jako je naslouchání, rozlišení figury a pozadí, sluchová diferenciaci, sluchová analýza a syntéza, sluchová paměť a vnímání rytmu (Bednářová, Šmardová, 2011b).

U dítěte předškolního věku bychom měli pozorovat, zda dokáže naslouchat vyprávění, pohádce, jak dlouho se soustředí. U sluchového rozlišování (diferenciaci) můžeme použít test rozlišování, zda jsou dvě vyslovená slova stejná, či se od sebe liší. Sluchová analýza a syntéza se dají zkoumat vyhledáváním rýmujících se dvojic, určením počtu slabik ve slově, určením počáteční hlásky slova či určením poslední souhlásky ve slově. Sluchová paměť se dá vyzkoušet pomocí opakování věty s více slovy nebo opakování čtyř nesouvisejících slov. U vnímání rytmu můžeme dítě vyzvat k napodobení rytmu a zápisu krátké rytmické struktury (Bednářová, Šmardová, 2011b).

Dobré zrakové vnímání je předpokladem k zvládnutí čtení a psaní. K tomu, aby dítě ve škole obstálo hlavně ve čtení, potřebuje, aby mělo vyzrálé schopnosti rozlišení figury a pozadí, rozlišování detailů a polohy předmětů, zrakové analýzy a syntézy, záměrného vedení očních pohybů, zrakové paměti, vizuomotorické koordinace (Bednářová, Šmardová, 2011a). *„Zrakové rozlišování detailu pomáhá dětem vidět rozdíly na obrázcích. Zrakové rozlišování otočených tvarů pomáhá dětem najít sice stejné obrázky, ale jinak otočené. Zraková analýza pomáhá dětem najít z celku jen nějakou část. Zraková syntéza pomáhá dětem naopak jednotlivé části spojit do celku. Zraková paměť pomáhá dětem si viděné obrázky a později slova zapamatovat. Pro úspěšný start ve škole je zralost popsaných zrakových funkcí nezbytná. Sledování těchto oblastí vám napoví, kterým částem vizuálního vnímání je dobré se věnovat, protože jsou důležité pro školu, především pro čtení.“* (Otevřelová, 2014, str. 20)

Dítěti můžeme dávat úkoly, aby přiřadilo a pojmenovalo barvy i odstíny, aby vyhledávalo na obrázcích pozadí, určovalo shodné a neshodné obrázky, skládalo obrázky z několika dílů, aby doplňovalo chybějící části obrázků. Dále může dítě skládat puzzle nebo hrát pexeso (Bednářová, Šmardová, 2011b; Otevřelová, 2014).

7.1.4 Vnímání prostoru a času

Rozvoj vnímání prostoru a času je postupný proces. „*Jde o souhru pohybu, zrakového, sluchového vnímání, v neposlední řadě se podílí také vnímání hmatové.*“ (Otevřelová, 2014, str. 22). Vnímání prostoru přináší dítěti sociální informovanost. Organizaci prostoru napomáhají tři osy: horno-dolní, předozadní, pravo-levá. V souvislosti s vnímáním času můžeme pozorovat také odhad a zapamatování si vzdálenosti, porovnání velikosti objektů, vnímání části a celku, vzájemný poměr velikostí (Bednářová, Šmardová, 2011b).

Dítě, které má problémy s vnímáním času a prostoru, neumí odhadnout vzdálenost – narazí do plotu, pustí dříve sklenici při pokládání, při chytání míče neodhadne jeho vzdálenost, neurčí, který předmět je větší, plete si pojmy včera a zítra, při oblékání nerozpozná rub a líc, obtížně chápe pojmy první a poslední (Bednářová, Šmardová, 2011b; Otevřelová, 2014). Proto tedy můžeme u dětí při zápisech pozorovat, zda chápou pojmy nahoře, dole, vpředu, vzadu, vpravo, vlevo, první, poslední, uprostřed, hned před, hned za, zda seřadí obrázky podle posloupnosti, umí se orientovat ve dnech v týdnu, přiřadí činnosti obvyklé pro roční období (Bednářová, Šmardová, 2011b).

7.1.5 Základní matematické představy

Každý člověk se v běžném životě setkává s matematickými pojmy. Avšak pochopit je správně a správně s nimi pracovat je náročnější. „*K tomu, aby se u dětí správně vytvořily číselné a geometrické představy, je třeba, aby měly od nejútlejšího věku dostatek podnětů k jejich vytváření a aby systém vytváření pojmů nebyl narušován nekompetentními zásahy. Určitá úroveň tzv. matematické gramotnosti patří určitě mezi klíčové kompetence každého člověka.*“ (Blažková, 2010, str. 1) K rozvoji matematických představ je důležitá rozvinutá jemná a hrubá motorika. Díky pohybu a manipulaci s předměty vnímá dítě velikost, hmotnost, tvar, a tím i získává mnoho zkušeností. Dále je také důležitý rozvoj prostorové orientace, řeči a zrakového vnímání (Bednářová, Šmardová, 2011b).

Podle Blažkové (2010, str. 1) patří mezi základní atributy matematických představ:

- „*Klasifikace – třídění dle určitého kriteria.*“

- *Zobecňování, abstrakce.*
- *Indukce, dedukce.*
- *Logičnost, přesnost usuzování, pružnost myšlení.*
- *Bystrost úsudku, rychlost osvojování si matematických vztahů.*
- *Přesnost vyjadřování.*
- *Aplikovatelnost.*
- *Formalizace, chápání symbolů.*
- *Paměť dlouhodobá, krátkodobá, pracovní.*
- *Prostorová představivost.*
- *Intuice, vhled.*
- *Způsobilost k analýze a syntéze.*
- *Způsobilost odhalit podstatné.*
- *Schopnost najít nejkratší cestu k řešení.“*

Matematické představy si můžeme u dítěte tedy ověřit porovnáváním více, méně, stejně, řazením prvků podle velikosti, pojmenováním prvků nejmenší, největší, určením, co do skupiny nepatří, tříděním dle kritérií, počítáním předmětů, orientací v číselné řadě do šesti a určováním tvarů (Bednářová, Šmardová, 2010b).

7.1.6 Sociální dovednosti

Sociální dovednosti hrají v životě významnou roli. Dotýkají se rodinného života, školního úspěchu i budoucího profesního života (Avcioglu, 2005). Poprvé získává dítě se sociálními dovednostmi zkušenost v rodině a hned na to v mateřské škole (Bednářová, Šmardová, 2011b). Nevoralová (2014) uvádí ve svém článku několik sociálních dovedností, např.: schopnost čelit sociálnímu tlaku, komunikace, řešení problémů, vytváření zdravé sítě sociálních vztahů, adaptování se na nové prostředí, empatie, objektivní sebehodnocení, schopnost spolupráce.

U zápisu bychom měli například pozorovat, zda dítě zvládá odloučení od rodičů, jestli komunikuje s učitelkou, spolupracuje s okolím, správně reaguje na pokyny autority, dodržuje pravidla, umí zhodnotit následky chování nebo zda dokáže překonat překážky, nezdar či prohru (Bednářová, Šmardová, 2011b).

7.1.7 Pozornost a sebeobsluha

V tomto věku by se pozornost dítěte měla postupně přeměnit v záměrnou. To je velice významnou podmínkou pro schopnost cíleného učení ve škole. Je proto důležité dítě k práci motivovat a dbát to, aby vždy činnosti dokončilo (Ležalová, in Raabe, 2012). U dítěte můžeme také pozorovat, zda se dokáže na práci soustředit, projevuje při práci samostatnost, vytrvalost a jestli vydrží pracovat v klidu.

Vstup do školy usnadní dítěti také zvládání dovedností v oblasti hygieny, oblékání, stolování a zvykání si na drobné povinnosti. Sebeobsluhu můžeme pozorovat ve třech oblastech: v oblasti hygieny, oblékání a stolování. Můžeme pozorovat např. osvojení hygienických návyků spojených s používáním WC, použití kapesníků, zakrytí úst při kašlání, rozpoznání svého oblečení, schopnost oblékání, zapínání, zavazování či chování během stolování (Bednářová, Šmardová, 2011b).

7.2 Odklad školní docházky

Podmínky pro odložení školní docházky upravuje školský zákon. O odložení školní docházky o jeden rok žádá zákonný zástupce písemně ředitele školy do 31. května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku. Zároveň s touto žádostí musí doložit doporučující písemné vyjádření školského poradenského zařízení (SPC – speciálně pedagogické centrum, PPP – pedagogicko psychologická poradna) a vyjádření odborného lékaře, nebo klinického psychologa. Odložení školní docházky je možné maximálně do počátku školního roku, v jehož průběhu dovrší dítě osmi let věku (Školský zákon, 2004).

Konečné rozhodnutí o odkladu školní docházky je na řediteli školy. Ten o výsledcích svého rozhodnutí informuje rodiče písemnou formou v zákonné lhůtě. Zápis ke školní docházce může sloužit pro rodiče také jako možnost získání informací o odkladu školní docházky (Jucovičová, Žáčková, 2011).

Mertin (2013) upozorňuje, že rodič může žádat o odklad školní docházky, ale škola nikoliv. Podle jeho názoru je proto zbytečné, aby se učitelé základních škol při zápisu příliš zabývali tzv. školní zralostí zapisovaných žáků. Těthalová (2011) uvádí několik možností, kde se rodiče mohou dozvědět o možnosti odkladu. V první řadě je to pětiletá preventivní prohlídka u praktického lékaře pro děti a dorost. Součástí této prohlídky je i vyšetření sluchu a posouzení kresby. Už zde by mohl lékař upozornit na nezralost dítěte. Dalším poradním hlasem může být určitě logoped. Nesmíme opomenout ani učitelky mateřských škol.

Odklad školní docházky není okrajová záležitost. V roce 2015 bylo u zápisů zapsáno 148 296 dětí. Z toho u 16 672 dětí byla dána žádost o odklad. Jedná se tedy o necelých 12 % dětí (Úřad pro informace ve vzdělávání, 2015).

Podle Preissové (2011) je dobré u dítěte, u kterého se rodiče rozhodují o odkladu školní docházky, provést diagnostiku s využitím standardizovaných testů zaměřených na oblast školní zralosti. Jenže výsledky tohoto testu jsou jen jednou stranou mince při rozhodování o odkladu. Tou druhou stranou je psychická vybavenost dítěte, jehož nervová soustava bude muset snášet velkou zátěž. Některé děti zvládnou test školní zralosti dobře, ale o školu vlastně nejeví zájem. Jsou na předškoláka tzv. psychicky méně zralé. Kutálková (2010) upozorňuje, že odklad je nevhodný hlavně v těchto dvou případech:

- Je-li dítě zralé, ale jen velmi průměrného intelektu, pak nemá smysl čekat. Odklad školní docházky základní výbavu nezmění. V takových případech je naopak žádoucí, aby dítě bylo vystaveno systematickému rozvíjení svých možností.
- Odklad je také naprosto nevhodný v případech, chce-li si rodina ještě užívat volna. A to i přes to, že už má dítě dostatečné schopnosti pro nástup do školy.

V §37 odstavci 3 školského zákona nalezneme informace k dodatečně udělenému odkladu školní docházky: *„Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně*

v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok.“ Tyto děti se pak vracejí do mateřské školy, nebo je-li možnost, navštěvují přípravnou třídu. Tento krok by měl být ale výjimkou. V případě školní nezralosti se sice dětem uleví, protože docházka do školy je pro ně velkou zátěží, ale i tyto děti cítí, že v podstatě neuspěly. Mohou u nich vznikat pocity méněcennosti. Vše ovlivní jejich opětovný nástup do první třídy (Jucovičová, Žáčková, 2014).

7.3 Nástup do základní školy před šestým rokem

Podle školského zákona je také možné, aby dítě nastoupilo k plnění školní docházky před šestým rokem věku. Pokud dítě dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku a je-li přiměřeně tělesně i duševně zralé, může zákonný zástupce požádat o přijetí k základnímu vzdělávání (Bednářová, Šmardová, 2011b). K žádosti musí rodiče přidat ještě vyjádření příslušného odborníka. Pokud dítě dosáhne šesti let od počátku školního roku do konce roku kalendářního (tedy od září do prosince), je jednou z podmínek k přijetí vyjádření školského poradenského zařízení. U dětí, které dosáhnou šesti let v období od ledna do června daného školního roku, je požadováno také vyjádření odborného lékaře (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Podle Lipinské (2009) by prvotní podnět pro dřívější nástup do školy neměl vyjít ze strany rodičů. Ti sice znají své dítě nejlépe, ale mají jen omezené srovnání s ostatními dětmi. Podnět by měla vydat učitelka z mateřské školy, kam dítě docházelo, či učitelka při zápisu, kam se mohou rodiče dostavit, i když nejsou rozhodnutí.

8 Průběh zápisů k povinné školní docházce v základních školách na Českobudějovicku

8.1 Cíle a metodika výzkumu

Cíle výzkumu

Cíl 1 Zjistit, jak vybrané základní školy na Českobudějovicku diagnostikují školní zralost dětí při zápisech k povinné školní docházce.

Cíl 2 Zjistit, zda mají učitelé základních škol na Českobudějovicku zkušenosti s dodatečnými odklady školní docházky a přijímáním dětí před dovršením šestého roku věku.

Cíl 3 Zjistit, jestli základní školy na Českobudějovicku spolupracují se školami mateřskými při zápisech k povinné školní docházce.

Výzkumné otázky

Otázka 1 Jaké oblasti školní zralosti školy na Českobudějovicku zkoumají při zápisech k povinné školní docházce?

Otázka 2 Mají učitelé základních škol na Českobudějovicku zkušenosti s dodatečnými odklady školní docházky a s přijímáním dětí před dovršením šestého roku věku?

Otázka 3 Spolupracují základní školy na Českobudějovicku se školami mateřskými v oblasti zápisů k povinné školní docházce?

Ke zpracování práce byl zvolen kvalitativní typ výzkumu. Ten chápou někteří vědci jako pouhý doplněk tradičních kvantitativních výzkumných strategií, ale jiní jako vyhraněnou výzkumnou pozici ve vztahu k jednotné vědě. Hlavně v sociálních vědách získal kvalitativní výzkum rovnocenné postavení s ostatními formami výzkumu. Pro kvalitativní výzkum neexistuje žádná obecně uznávaná definice (Hendl, 2008).

Každá definice, která se objevuje, zdůrazňuje jiný znak kvalitativního výzkumu. Švaříček a Šedová (2007, str. 17) uvádějí definici, která zohledňuje všechny rysy tohoto

přístupu: „*Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založených na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.*“

Při používání kvalitativního výzkumu probíhá sběr dat a jejich analýza v delším časovém intervalu. Analýza a sběr probíhají současně, to znamená, že výzkumník sbírá data, provede jejich analýzu a podle výsledků se rozhodne, která data potřebuje. Následně začne s novým sběrem dat a jejich analýzou. Během těchto cyklů výzkumník své domněnky a zároveň i závěry přezkoumává (Hendl, 2008). Cílem je, aby výzkumník porozuměl situaci tak, jak jí rozumějí sami aktéři (Denzin, Lincolnová, 2005 in Švaříček, Šedová, 2007). Dotazovaní lidé jsou v přirozeném prostředí. Takto můžeme rozlišit podle Švaříčka a Šedové (2007, str. 18) dvě perspektivy úhlu pohledu:

- „***Emic** perspektiva zachycuje význam událostí z pohledu jedince,*
- *etic perspektiva postihuje pohled jiné skupiny, pohled obecnější a mezikulturní.*“

Výhodami tohoto výzkumu je, že při získávání dat, je získán i podrobný popis a vhled na jedince, skupinu či událost. Ty poznáváme v přirozeném prostředí. Tento typ umožňuje studovat procesy a navrhopvat teorie. Dobře reaguje na místní situace a podmínky. Při využití kvalitativního typu výzkumu najdeme i příčinné souvislosti. Mezi nevýhody patří i to, že získaná znalost nemusí být zobecnitelná na populaci a do jiného prostředí (Hendl, 2008).

U kvalitativního výzkumu můžeme data získávat několika možnostmi. V praxi se hojně užívá pozorování, rozhovory nebo analýza dokumentů, např. deníků, dopisů, e-mailů (Hůlková, 2015). Pro účely této práce je použita metoda dotazování. O rozhovory je požádána tzv. populace. Populace neboli základní soubor jsou všichni jedinci, kteří odpovídají zaměření našeho výzkumu. Jsou to lidé v námi definovaném časovém, geografickém, či jiném důležitém rámci (Bendová, 2011). V případě této diplomové práce je tedy populace 53 základních škol v okrese České Budějovice. Ti, s kterými poté probíhá samotný výzkum, označujeme jako výběrový soubor neboli vzorek.

V tomto případě je to tedy 9 základních škol, které na žádost o rozhovor odpověděly kladně, a samotný rozhovor se uskutečnil.

Z několika technik vedení rozhovoru byla zvolena technika polostrukturovaného rozhovoru. Ten se vyznačuje definovaným účelem, určitou osnovou a velkou pružností celého procesu, při kterém jsou získávány informace (Hendl, 2008). V praxi to tedy znamená, že se výzkumník na rozhovory připraví tak, že si zaznamená určitou osnovu rozhovoru a respondenta nechá na otázky volně odpovídat. Vedení kvalitativního rozhovoru není jednoduché. Při rozhovoru bychom měli být citliví, koncentrovaní, měli bychom být empatičtí i disciplinovaní. I formu, obsah a pořadí otázek bychom si měli dopředu velice pečlivě promyslet. Je obecně známo, že nejdůležitější otázky bychom měli pokládat uprostřed rozhovoru (Hendl, 2008).

Výhodou rozhovoru je i to, že můžeme kontrolovat situaci při sběru dat. Nevýhodou je, že informace je nepřímá a často i filtrovaná, rozhovory jsou vedeny v umělých podmínkách a přítomnost výzkumníka může vést ke zkreslení. Velkou nevýhodou je také to, že lidé často neumějí vyprávět (Hendl, 2008).

Pro jakoukoliv výzkumnou činnost platí, že účastní-li se jí lidé, musí být vždy zajištěna jejich dostatečná ochrana práv a výzkumníci by měli dbát na to, aby dodržovali obecné etické zásady (Bendová, 2011). Proto v práci nebudou uváděna žádná konkrétní jména pedagogů ani základních škol. Pro účely prezentování výsledků bude použito označení „Základní škola 1, 2, 3, ...“ a „Respondent 1, 2, 3, ...“. Tímto respondenti a základní školy budou ochráněny před případným zneužitím poskytnutých informací.

Jak už bylo výše řečeno, s žádostí o rozhovor bylo osloveno 53 základních škol v okrese České Budějovice. S výzkumem souhlasilo 9 základních škol. V těchto základních školách byly vedeny rozhovory s vybranými učiteli. Konkrétní respondenty ve všech případech doporučili ředitelé škol. Výzkumné šetření probíhalo v měsících květen a červen 2015.

8.2 Výsledky výzkumného šetření

8.2.1 Základní informace o základních školách a respondentech

Respondent = základní škola	Pohlaví	Pracovní pozice	Účast u zápisu	Odhadovaný počet přijímaných dětí na základní školu
R1 = ZŠ1	muž	ředitel školy	8x	25
R2 = ZŠ2	žena	zástupce ředitele, učitel prvního stupně	30x	6
R3 = ZŠ3	žena	učitel prvního stupně	1x	30
R4 = ZŠ4	žena	výchovný poradce, učitel druhého stupně	18x	11 - 17
R5 = ZŠ5	žena	učitel prvního stupně	2x	120
R6 = ZŠ6	muž	ředitel školy	26x	25
R7= ZŠ7	žena	učitel prvního stupně	3x	45 - 50
R8 = ZŠ8	žena	učitel prvního stupně	6x	15
R9 = ZŠ9	žena	učitel prvního stupně	1x	28

(zdroj: vlastní výzkum)

8.2.2 Podoba zápisů k povinné školní docházce

Základní škola 1 kombinuje tradiční formu zápisu s formou pohádkového lesa. Tzn., že rodiče při příchodu do školy na předem domluvenou hodinu přivítají starší žáci základní školy převlečení za pohádkové postavy, ti je dovedou do místnosti, kde probíhá samotný zápis. Ve třídě, kde se dítě nachází, jsou stanoviště, na kterých plní různé úkoly. Na každém stanovišti se dítěti věnují dva učitelé. Mezitím rodič odchází do ústraní třídy, kde s ředitelem školy vyplňuje formuláře, které jsou potřeba k přijetí.

Podobnou formu zápisu mají i základní škola 2 a základní škola 7. Obě tyto školy si pro den zápisu volí téma. Jedná se většinou o pohádkové téma a téma zvířat. Na ZŠ 2 po příchodu do školy rodiče s dítětem uvítají starší žáci převlečení v kostýmech, které souvisejí s tématem zápisu. Rodiče odcházejí do ředitelny a dítě zůstává s paní učitelkou ve třídě. Tam jsou uspořádány lavice do kruhu a na každé lavici plní dítě některý z úkolů. ZŠ 7 si s rodiči domlouvá předem orientační čas zápisu. V této škole také přivítají rodiče s dětmi starší spolužáci převlečení do kostýmů, které souvisí s tématem zápisu. Poté je doprovodí do třídy, kde dítě plní různé úkoly. Rodič je přítomen plnění úkolů dětí. Úkoly plní dítě za pomoci jednoho kantora a další učitel zapisuje výsledky. Poté odchází rodič i s dítětem k řediteli vyplňovat potřebné formuláře.

Ostatní základní školy volí více obvyklou formu zápisu. V ZŠ 3 si rodiče s dětmi po příchodu do školy odloží věci v přijímací místnosti, kde v případě, že třída, kde se zápis koná, je plná, i posečkají. Poté přichází pro dítě žák z deváté třídy a doprovodí ho do místnosti, kde probíhá zápis. Rodič jde mezitím do ředitelny, kde s vedením školy vyplňuje potřebné formuláře. Dítě si sedne ve třídě do lavice a za pomoci dvou učitelů plní různé úkoly. Poté odchází za rodiči do ředitelny, kde dostává dárky.

V ZŠ 4 přivítají rodiče s dětmi žáci z deváté třídy a doprovodí je do místnosti, kde probíhá zápis. Tam si dítě převezmou dva kantoři, kteří s ním plní v lavici různé úkoly, rodič přechází do zadního rohu místnosti, kde s výchovným poradcem konzultuje případné problémy, vyplňuje potřebné formuláře a poté odchází k řediteli školy, kde vše zkonzultují a podepíší. Když se rodič vrátí od vedení školy, může dítě při zápisu pozorovat. V ZŠ 5 probíhá zápis podobnou formou. Rodiče s dítětem uvítají také žáci

deváté třídy a zavedou je do místnosti, kde tito žáci s dítětem malují obrázek postavy. Poté jej zavedou do třídy, kde probíhá samotný zápis. Tam si dítě jeden učitel převezme, odvede si ho ke své lavici, kde s ním plní různé úkoly. Ostatní učitelé vyplňují s rodiči zápisové listy.

V ZŠ 6 rodiče s dětmi přijdou sami přímo do místnosti, kde probíhá zápis. Tam si dítě převezme jeden učitel s asistentem pedagoga. Učitel plní s dítětem různé úkoly a asistent vše zapisuje do záznamového archu. Rodič mezitím v té samé třídě vyplňuje potřebnou dokumentaci s dalším učitelem.

V ZŠ 8 přichází rodiče s dětmi na předem domluvenou hodinu. Poté si s jedním z kantorů projdou celou školu a mohou se ptát na otázky ohledně chodu školy, atd. Po prohlídce školy je rodič pozván na kávu do ředitelny, kde si s vedením školy ujasňují představy o škole. Dítě odchází s učitelkou do třídy, kde si povídají a vyplňují test. Na ZŠ 9 probíhá zápis v podobně uvolněném stylu. Rodiči je po příchodu do třídy nabídnuta káva a mezitím si dítě převezme jeden z učitelů. Dítě provádí s kolegou různými stanovišti, kde plní úkoly. Rodič je přítomen plnění úkolů a může se ihned dotazovat na případné nejasnosti. Poté odchází i s dítětem do ředitelny, kde s vedením školy vyplňuje potřebnou dokumentaci.

Formu zápisu si každá základní škola volí sama. Z výpovědí respondentů vyplývá, že zápisy v jednotlivých základních školách probíhají až na drobné rozdíly podobně. Zápisy se liší především v míře účasti rodičů při aktivitě s dítětem a zapojení žáků školy do realizace zápisů. Většina z dotazovaných škol využívá obvyklou formu zápisů, některé školy se snaží zápis pro děti zatraktivnit o tematické zaměření a s ním spojenou výzdobou a převleky starších žáků. Některé základní školy si s rodiči předem domlouvají čas zápisu.

8.2.3 Oblasti sledované při zápisech k povinné školní docházce

V ZŠ 1 plní dítě na stanovištích různé úkoly. Jako první si dítě vyrobí kukátko, se kterým poté pozoruje určené věci. Při tomto úkolu sledují učitelé zručnost při výrobě kukátka a laterální pohyby při stříhání a při používání kukátka. Na tom samém stanovišti je u dítěte vyhodnocena filipínská míra a dítě poté říká báseň, nebo zpívá píseň. Na dalších stanovištích vypráví pohádku podle obrázku a odpovídá na doplňující otázky kantora.

Ten pozoruje u dítěte prostorovou orientaci, jak komunikuje, jeho výslovnost a případné vady řeči. Dále dítě hází hrací kostkou a podle počtu teček a pokynů učitele kostky porovnává, také porovnává geometrické tvary. Tím se zjišťují základní matematické představy. Dítě také skládá puzzle a poznává počáteční písmena ve slově. Tím jsou orientačně zjišťovány jeho zrakové a sluchové schopnosti. Posledním úkolem je nakreslit postavu. Zde učitel hodnotí úchop tužky, uvolněnost ruky a samotnou kresbu. Učitelé jednotlivé činnosti hodnotí na číselné škále 1 – 6 (viz příloha č. 5).

Na ZŠ 2 jsou pro dítě při zápisu připravená také stanoviště. Na úvod je dítěti předložen obrázek, nad kterým s učitelkou komunikuje. Zde učitelka hodnotí samotnou komunikaci, výslovnost, případné logopedické vady a také to, jak dítě reaguje na doplňující otázky. Dále porovnává geometrické tvary a skládá z nich obrázek. Učitelka pozoruje jeho kreativitu a základní matematické představy. Na dalším stanovišti se nacházejí obrázky s ovocem a zeleninou, dítě zde poznává barvy, pojmenovává jednotlivé obrázky a také je třídí. Předposlední zastávka je zaměřena na jemnou motoriku, dítě zde vkládá korálky do předlohy. Poslední zastávka je u interaktivní tabule, kde je pro dítě připraven úkol, který souvisí s tématem zápisu. Zde učitelka hodnotí pohotovost dítěte a obecné znalosti.

Při zápisu na ZŠ 3 dítě plní jednotlivé úkoly v lavici. Nejprve se pokusí o zavázání tkaničky na papírové botě. Dále poznává a porovnává jednotlivé geometrické tvary. Podle pokynů učitele je třídí podle velikostí, tvarů, barev. Podobný úkol je pro dítě připraven i s čísly. Na prázdný papír překresluje písmenka z předlohy a také si zkusí namalovat vlnovku na tabuli. Nakonec nakreslí maminku. Učitel pozoruje, jak dítě při úkolech komunikuje, jeho jemnou motoriku při manipulaci s předměty, obecné znalosti. Při kresbě sleduje úchop tužky, tlak na podložku a jednotlivé složky kresby postavy.

Na ZŠ 4 plní dítě jednotlivé úkoly také v lavici. Na této škole používají prvky z Jiráskova testu (viz příloha č. 8). Dítě maluje postavu pána, přepisuje písmena a obkresluje tečky. Poté je mu předložen obrázek a učitelé o něm s dítětem hovoří. Při hovoru hodnotí výslovnost, obecnou informovanost, pozornost dítěte. Také zjišťují, zda pozná základní barvy. Na konci pomocí geometrických tvarů a čísel zjišťují základní matematické představy (viz příloha č. 6).

Na ZŠ 5 každé dítě prochází jinou formou zápisu. Je to dáno tím, že každý učitel dostane záznamový arch, do kterého musí zaznamenat jednotlivé oblasti, ale to, jak tyto oblasti u dítěte bude zkoumat, už je na něm. Ale většinou si učitelé připraví podobné pomůcky, jedná se o obrázek, o kterém si s dítětem poté povídají, pastelky, kartičky a kostičky. Do záznamového archu učitelé zaznamenávají, zda se dítě umí orientovat v prostoru, zda zná barvy, umí počítat do deseti, jestli se orientuje v číselné řadě, zda umí držet tužku, jestli je pravák, či levák a jestli má logopedické problémy. Také pozorují sociální zralost dítěte.

ZŠ 6 používá u zápisu také některé prvky z Jiráskova testu (viz příloha č. 9). Dítě zde překresluje tečky a přepisuje písmena a také kreslí postavu. Dále pomocí rozhovoru zjišťuje učitel, zda se dítě vyzná v základních údajích o své osobě: kde bydlí, jak se jmenuje, atd. Také pozorují jeho sociální zralost, jak navazuje kontakt a jeho komunikační schopnosti, tzn. jaká je jeho výslovnost, jeho slovní projev a případné vady řeči. Dále si do archu (viz příloha č. 7) zaznamenává, jak je dítě zralé v pracovních úkolech. Při kresbě postavy učitel pozoruje, jakou rukou dítě kreslí, jak drží tužku a celkovou obratnost v kresbě, také tempo jeho práce. V neposlední řadě zkoumá také prostorovou orientaci.

Na ZŠ 7 plní dítě různé úkoly na stanovištích. V úvodu učitel naváže rozhovor s dítětem na téma celého zápisu. Při tomto rozhovoru pozoruje výslovnost dítěte, jeho komunikační schopnosti, ale také všeobecnou informovanost. Na dalším stanovišti dítě rozpoznává čísla a písmena. Učitelé je nechtějí pojmenovat, ale porovnávat tvary, poznávat velké a malé, atd. Dále zde hází hrací kostkou a opět porovnávají množství, učitelé také sledují zručnost dítěte. Na posledním stanovišti dítě kreslí postavu, zde učitel pozoruje průběh kresby, držení tužky a také rychlost.

Na ZŠ 8 učitelka s dítětem vyplní celý Jiráskův test a pak s ním komunikuje na určité téma. Učitelka při komunikaci pozoruje výslovnost dítěte, jak reaguje na otázky a také jeho všeobecnou informovanost. Test vyhodnocuje podle stanovených kritérií a případná neúspěšnost v testu je právě impulzem pro návrh odkladu školní docházky.

Na ZŠ 9 je dítěti předložen obrázek. Dítě má obrázek popsat a poté odpovídat na doplňující otázky kantora. Ten pozoruje, jak dítě reaguje na otázky, jeho dovednost

komunikovat a také případné vady řeči. Na druhém stanovišti sleduje učitel základní matematické představy. Dítě poznává, kde je více a kde méně, třídí a pojmenovává geometrické tvary a rozpoznává, co je větší a co menší. Na třetím stanovišti dítě mluví o své osobě a o rodině, kde bydlí, jak se jmenují, co dělají atd. Na posledním stanovišti dítě kreslí postavu pána.

Pedagogové jako nejčastější nástroj diagnostiky při zápisech k povinné školní docházce používají rozhovory s dětmi. Zaměřují se například na všeobecné znalosti dítěte, komunikační schopnosti a jiné složky školní zralosti. Jako další nástroje používají pozorování a test.

Nejčastějším prvkem u zápisu je kresba postavy. Pedagogové u ní poznají, jak dítě drží tužku, jaké má grafomotorické schopnosti, ale také podle úrovně kresby do určité míry mohou orientačně posoudit rozvoj kognitivních schopností dítěte. Všechny školy využívají k poznání dítěte také rozhovor. Při komunikaci pozorují jeho komunikační dovednosti, všeobecnou informovanost, schopnost reagovat na doplňující otázky a případné vady řeči. V mnoha školách se také zaměřují na základní matematické představy. Některé ze škol využívají prvky či kompletní sadu položek z Orientačního testu školní zralost (Kern v úpravě Jirásk, 1992). Test vedle kresby postavy zahrnuje další položky zaměřené na grafomotoriku a vizuo-motorickou koordinaci. Jen jedna škola cíleně zahrnula samostatné aktivity zaměřené na zhodnocení zrakového a sluchového vnímání, dostatečný rozvoj těchto funkcí je přitom důležitou podmínkou úspěšného osvojování čtení a psaní.

Při plnění úkolů pedagogové sledují, jak jsou děti vyspělé v oblasti práceschopnosti. Pozorují, jak se dítě soustředí, zda je při práci samostatné a vytrvalé. Důležité je také, aby pracovalo v klidu a svou práci často nepřerušovalo. Při zápisech jsou dále pozorovány sociální dovednosti dítěte, např. jak dítě snáší odloučení od rodičů, jak se adaptuje na novou situaci a jak komunikuje s pedagogy.

8.2.4 Školní nezralost, dodatečný odklad školní docházky a přijetí před šestým rokem dítěte

ZŠ 4 jako jediná z dotazovaných škol informuje rodiče o možnosti odkladu školní docházky vždy. Ostatní základní školy informují rodiče jen v případě, pokud se jim zdá

dítě pro školu nezralé. Poté rodičům vysvětlí situaci a doporučí jim vyšetření ve školském poradenském zařízení. ZŠ 6 dává rodičům ještě podepsat informovaný souhlas o možnosti odkladu školní docházky (viz příloha č. 10).

Podle odpovědí respondentů jsou nejčastějšími důvody školní nezralosti celková nezralost, citová nezralost, logopedické vady, emoční nezralost, nízký věk, zdravotní postižení a znevýhodnění, malý vzrůst.

Respondent 1 nemá osobní zkušenost s tzv. přijetím o rok dříve. Ale dodává: *„Podle zkušenosti vím, že ty děti jsou v určitém směru velmi inteligentní a pak si třeba neumí zavázat tkaničku. Nejsem tomu nakloněn. Měli jsme tu jednu tendenci u chlapce v třetí třídě, ale on vyniká jen v matematice a v ostatních předmětech je jen průměrným. Mě to nepřipadá dobré.“* S dodatečným odkladem též zkušenost nemá a takto vzniklou situaci považuje za chybu.

Respondent 2 také nemá zkušenost ani s jednou z výše uvedených situací. K dodatečným odkladům ale dodává: *„Podle mého názoru je horší vrátit to dítě do mateřské školy, než ho nechat opakovat první ročník. Je prostě průšvih, pokud přijmeme dítě, které je nezralé, ale pokud už se tak stane, je podle mě lepší nechat ho opakovat ten první rok. To dítě si už zvykne na nějaký režim, postupy a my ho pak vrátíme do školky, kde to je zase jinak.“*

Respondenti 3, 4 a 5 také nemají s těmito případy zkušenosti. Respondent 4 ale dodává: *„Tento rok jsme měli v první třídě chlapce, který byl emočně nezralý, o dodatečném odkladu jsme jednali, ale nakonec v první třídě zůstal a v druhém pololetí se to srovnalo.“*

Respondent 6 má s dodatečnými odklady zkušenosti. Za nejčastější příčinu považuje nezodpovědný přístup rodičů. Ti si buď v zákonné lhůtě nevyřídí potřebná vyšetření k odkladu školní docházky, anebo vůbec nepřijdou k zápisu. Vše se pak tedy řeší až v září. Tento respondent má také zkušenosti i s přijetím dítěte před šestým rokem věku. Po dobu jeho působení na škole přijal takto dva žáky. Dodává: *„Jeden z nich už odešel z naší školy a další zprávy o něm nemám. Ale během těch devíti let, co na školu docházel, jsem nezaznamenal žádný rozdíl od ostatních dětí. Ten druhý chlapec je nyní*

ve třetí třídě a osobně si myslím, že by mu pomohlo, kdyby nastoupil do školy v roce, kdy podle zákona měl.“

Respondent 7 navrhoval v jednom případě dodatečný odklad, ale nebyla zde splněna podmínka souhlasu rodičů. Respondenti 8 a 9 nemají zkušenosti s těmito situacemi.

Jenom jeden respondent udělil dodatečný odklad a přijal také žáky tzv. o rok dříve. Některé školy žádaly o dodatečný odklad, ale nebyla splněna některá ze zákonem stanovených podmínek. Zkušenosti ZŠ 6 s dodatečnými odklady jsou podle slov ředitele dány hlavně polohou školy a s tím souvisejícím sociálním zázemím žáků.

8.2.5 Spolupráce s mateřskými školami

Respondenti potvrdili, že základní školy se školami mateřskými spolupracují. Všechny dotazované školy si před zápisem vyměňují informace o dětech, které k zápisu přicházejí. Na ZŠ 5 se učitelky mateřské školy aktivně účastní zápisů. Podle slov respondenta 5 dětem vytvářejí i psychickou podporu. Ostatní základní školy pořádají s mateřskými školami společné akce, kdy například děti z mateřské školy se chodí dívat do základní školy. Na ZŠ 7 se učitelé základní školy účastní besídek dětí z mateřské školy.

8.2.6 Informace spojené s přijetím k povinné školní docházce

Na ZŠ 1 informuje ředitel školy rodiče o svém rozhodnutí písemnou formou a v zákonné lhůtě. Poté rozhodnutí také umístí na webové stránky školy. Informace o třídním učiteli dítěte podává škola u zápisu. Na ZŠ 2 informuje ředitel školy o svém rozhodnutí do týdne. Rodičům pošle písemné rozhodnutí, vyvěsí plakát na dveře školy a také si rodiče mohou zavolat. Informace o učiteli, který bude dítě učit, získají rodiče také u zápisu. Na ZŠ 3 informace o přijetí dítěte podává ředitel školy písemně a pomocí internetových stránek školy do 30 dnů. Rodiče se o třídním učiteli dozví na informační schůzce na konci školního roku.

Na ZŠ 4 a 8 se o přijetí dítěte k povinné školní docházce dozvídají rodiče okamžitě. Dítě je do školy přijato a rodič je poučen o možnostech žádosti o odklad. Poté jsou výsledky vyvěšeny na dveřích školy a na vývěsní tabuli v obci. Na ZŠ 4 se rodič o vyučujícím učiteli dozvídá až v září. Na ZŠ 8 je tomu tak u zápisu.

ZŠ 5, 6 a 7 informují rodiče o přijetí v zákonné lhůtě a písemnou formou. Dále toto rozhodnutí zveřejní na internetových stránkách školy. Rodiče se o třídním učiteli dítěte dozví u zápisu.

Na ZŠ 9 ředitel školy vydá rozhodnutí o přijetí do týdne. Rodičům předává tuto informaci písemně do týdne a poté výsledky zveřejňuje i na internetových stránkách školy.

Můžeme si zde všimnout, že základní školy, které přijímají menší počet žáků, informují rodiče o přijetí ihned u zápisu. Všechny základní školy informují rodiče o přijetí písemnou formou, některé přidávají také možnost vyvěšení na dveřích školy, ale také zveřejnění na internetových stránkách školy. Co se týče informace o třídním učiteli dítěte, v tomto se školy rozcházejí. Někteří ředitelé informují již u zápisu, někteří na informačních schůzkách ke konci školního roku, ZŠ 4 o tom, jakého třídního učitele bude dítě mít, informuje rodiče dokonce až v první školní den.

9 Diskuze

Zápis k povinné školní docházce je pro děti prvním krokem k tomu, aby se staly žáky základní školy. Podle školského zákona je zákonný zástupce povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce. Přihlášku tedy podá zákonný zástupce, ale nikde není již napsáno, že dítě musí být přítomno podání žádosti. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) ve svém Doporučení k organizaci zápisů k povinné školní docházce (MŠMT, 2014) ale doporučuje, aby dítě u zápisu bylo přítomno. Všechny z mnou dotazovaných škol požadují, aby děti u zápisu byly přítomny. Myslím si, že dítě se takto seznámí s prostředím školy, s učiteli a vytvoří si alespoň malou představu o tom, jaká škola vlastně je. A naopak škola může poznat svého budoucího žáka. Oběma stranám je tedy přítomnost dítěte u zápisu ku prospěchu.

Aby si dítě utvořilo kladnou představu o škole, je potřeba promyslet jakou formou zápis provést. Podle Jucovičové, Žáčkové (2011) a Kropáčkové (2008) můžeme zápisy rozdělit do dvou kategorií. První jsou zápisy připravované tradiční formou, kdy dítě kreslí obrázek, recituje básničku, zpívá, konverzuje s učiteli. V druhém případě se jedná o formu hrou, kde dítě plní úkoly formou her, některé školy se v den zápisu změní například v pohádkové říše a děti plní úkoly na jednotlivých stanovištích po školách. Z výzkumu vyplývá, že školy se nepřiklání k tomu, aby rodiče s dětmi putovali po celé škole. Všechny dotazované školy organizují zápis v jedné, nebo dvou třídách. Některé z nich si volí každý rok téma zápisu a s tímto tématem souvisí i převleky starších žáků školy, ale většinou kombinují tuto formu zápisu s formou klasickou. Podle mého názoru je pro děti nejlepší forma klasická. Jak už jsem výše napsala, dítě si u zápisu utvoří nějakou představu o škole. Pokud jsou u zápisu samé pohádkové postavy a dítě si jenom hraje, může být poté v září zklamané školní realitou.

Podle Kropáčkové (2008) je zásadním momentem zápisu bližší poznání dítěte a zvážení, zda vývojová úroveň dítěte stačí pro vstup do školy. Podle doporučení MŠMT (2014) by cílem mělo být, představit dítěti školu jako bezpečné a příjemné prostředí, kterého se nemusí obávat. Z odpovědí respondentů vyplývá, že školy kombinují oba tyto názory. Při zápisech se snaží dítěti představit prostředí školy, ale zároveň se snaží dítě sami více poznat a rozhodnout se, zda by nebylo lepší požádat

o vyšetření školní zralosti odborníka. Fakt, že se dítě snaží škola poznat, podporuje i to, že všechny školy zahrnuté ve výzkumu spolupracují při zápisech se školami mateřskými.

Mertin (2014) uvedl ve svém článku několik zásad, které by při zápisu měla škola dodržovat. Patří mezi ně i to, že by měli rodiče a dítě u zápisu poznat učitele, který bude dítě v první třídě učit. Z výzkumu vyplývá, že tomu tak vždy není. Pět z dotazovaných škol uvedly, že rodiče i dítě u zápisu seznámí s tím, kdo bude dítě ve školním roce učit. Jedna základní škola o tomto faktu informuje rodiče ještě dříve, a to na dni otevřených dveří, který se koná ještě před zápisem. Dvě základní školy pořádají na konci školního roku informační schůzku, kde jméno učitele rodičům oznámí. Na jedné škole se toto rodiče a děti dozví dokonce až v první školní den. Myslím si, že zásada, kterou Mertin (2014) uvádí, by měla být dodržována, rodiče by měli mít možnost s učitelem konzultovat jejich představy o škole. Je pravda, že pokud škola informuje rodiče na informační schůzce na konci školního roku, mají určitě stejnou možnost poznání, jako u zápisu, ale pak je otázkou, jestli bude chtít rodič ještě něco měnit.

MŠMT (2014) doporučuje, aby učitelé při zápisech zjišťovali jenom orientačně úroveň dosažených znalostí a dovedností dítěte. Bednářová, Šmardová (2011b) uvádějí oblasti, na které by se měli učitelé zaměřit. Jedná se o grafomotoriku a kresbu, řeč, sluchové vnímání a paměť, zrakové vnímání a paměť, vnímání prostoru, vnímání času, základní matematické představy, sociální dovednosti, pozornost a sebeobsluhu. Většina dotazovaných škol se těchto oblastí alespoň okrajově při zápisech dotýká. Některé oblasti mají propracované více, jiné méně, některé i vynechávají. Nejčastěji se při zápisech zapomíná na sluchové vnímání a paměť. Ale třeba i zrakové vnímání a paměť jsou u zápisů zkoumány také většinou jen okrajově. Bylo by dobré, aby učitelé sledovali orientačně u dítěte i tyto oblasti. Případná nezralost může být překážkou pro úspěšný start ve škole.

Ale škola by neměla informovat rodiče o možnosti odkladu školní docházky jen v případě, pokud se jim dítě zdá nezralé. Podle školského zákona má škola povinnost informovat rodiče o možnosti odkladu školní docházky a to bez ohledu na to, jak je dítě připravené pro nástup školní docházky. Z výzkumu vyplývá, že jen jedna základní škola informuje rodiče o odkladu vždy. Myslím si, že je to dáno tím, že při zápisech je mnoho

úkonů, které je potřeba udělat a na toto se zapomíná. Ale doporučovala bych základním školám, aby tuto povinnost dodržovaly a rodiče o této možnosti informovaly. S rodičem může škola spolupracovat také při zjišťování úrovně znalostí a dovedností dítěte, a i proto je důležité, aby věděl o této možnosti.

Podle Ležalové (in Raabe, 2012) řadíme mezi aspekty školní nezralosti hlavně fyzickou nezralost, pod kterou řadíme nedostatečný vzrůst dítěte, špatný zdravotní stav, zvýšenou nemocnost. Poté psychickou nezralost, zde se může jednat o nedostatečně rozvinutou zrakovou a sluchovou percepci, horší úroveň vyjadřovacích schopností včetně logopedických vad, nedostatečný rozvoj grafomotoriky nebo sníženou schopnost koncentrace pozornosti či nedostatečně rozvinuté kognitivní schopnosti. A v neposlední řadě se může jednat o sociální nezralost, kde dítě postrádá dostatek zkušeností, pokud například nenavštěvovalo předškolní zařízení. Dítě může být nadměrně fixováno na rodinu. Z odpovědí respondentů vyplývá, že s výše uvedeným vymezením školní nezralosti souhlasí. Podle jejich názoru je nejčastějším důvodem odkladu školní docházky celková nezralost. Může se jednat o špatný tělesný vývoj, citovou nezralost či o logopedické vady. V posledních letech se často u dětí poukazuje právě na logopedické vady, které jim brání v zahájení školní docházky.

Pokud se při zápisu dítě jeví jako na školu nezralé, je rodičům doporučeno, aby si zažádali o odklad školní docházky. Proto, aby mohli žádost podat, musí navštívit školské poradenské zařízení a pediatra. Školy se snaží tuto skutečnost vždy rodičům podat šetrně. Ve většině případů to učitelé nechávají na vedení školy či výchovném poradci. Učitelé škol také zmiňují, že je dobré rodiči vysvětlit, že školní nezralost nesouvisí s intelektem dítěte a že odklad školní docházky není něco, za co by se rodiče měli stydět. A říci jim, že právě naopak to dítěti prospěje. Sdílím tento názor učitelů. Doporučila bych základním školám, aby se rodičům opravdu v takových případech plně věnovaly a snažily se o to, aby rodiče problematiku odkladu pochopili. V případě doporučení odkladu školní docházky by měl rodič ze zápisu odcházet s tím, že dítěti případným odkladem pomůže. Pokud má škola možnosti, může nabídnout rodičům, aby dítě navštěvovalo přípravný ročník. Pokud takovou možnost nemá, mělo by dítě navštěvovat mateřskou školu.

Podle školského zákona je v České republice možné udělit tzv. dodatečný odklad. Pokud se u dítěte v průběhu prvního pololetí školního roku projeví nedostatečná úroveň zralosti, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce odložit plnění povinné školní docházky na další školní rok. Z výzkumu vyplývá, že některé základní školy se s touto variantou již setkali. Jedna základní škola podle rozhovoru s respondentem používá dodatečný odklad často. Podle slov ředitele školy, je to hlavně kvůli nezodpovědnosti rodičů, kteří si v čas nevyřídí potřebné doklady k udělení odkladu školní docházky. Další respondent mi sdělil, že o takový odklad žádal, ale nebyla zde splněna podmínka souhlasu rodičů.

Ostatní respondenti nemají s dodatečným odkladem zkušenosti a ve většině se shodují, že pokud nastane taková situace, je to chyba. Často mají respondenti takový názor, že je lepší nechat dítě opakovat znovu první ročník, než ho přerazovat zpět do mateřské školy. Souhlasím s tímto názorem a také sdílím názor respondenta, který říká, že pokud jako učitel má v první třídě dítě, které by splňovalo podmínky pro dodatečný odklad, je lepší dítě nechat opakovat první ročník. Odůvodňuje to tím, že navracení dítěte do mateřské školy je pro něj samotné velikým stresem. A pokud se dítě naučí v prvním roce jen některé základy, přizpůsobí se režimu školy, tak v druhém roce to bude mít jednodušší. Je dobré když škola může dítě přijmout do přípravného ročníku, kde již některé základy školního režimu jsou, ale návrat dítěte do mateřské školy je dle mého názoru nejméně vhodné řešení.

Čačka (2000) také uvádí, že některé projevy nepřizpůsobení se školní docházce jsou ze začátku zcela běžné – může jít například o nesoustředěnost, neklid, únavu, podrážděnost a časté nemoci. Tyto příznaky by měly během několika týdnů odeznít. Pokud je dítě nezralé, tak se příznaky stupňují a vše působí na jeho výkon. Zučková (2011) zase upozorňuje na to, že důsledky školní nezralosti dítěte při nástupu k povinné školní docházce se nemusí projevit ihned na začátku, tedy v prvním ročníku základní školy, ale mohou se projevit i v pozdějších letech školní docházky.

Podle školského zákona je také možné, aby dítě nastoupilo do základní školy tzv. o rok dříve. To znamená, že v den nástupu mu ještě není šest let. Je povinnost, aby se k takovému rozhodnutí vyjádřil odborník. Podle věku dítěte je to buď jenom školské poradenské zařízení, nebo i odborný lékař. Jen jedna z dotazovaných škol se s takovým

případem setkala. Ředitel této školy se domnívá, že u jednoho z těchto případů nebyl dřívější nástup ku prospěchu dítěte. V takových případech je opravdu důležité zvážit všechny okolnosti, protože dítěti se může předčasným nástupem k povinné školní docházce také uškodit.

Problém zkoumání školní zralosti při zápisech k povinné školní docházce je opravdu rozsáhlý, a proto bych doporučovala školám, aby i při menších pochybnostech požádaly ve spolupráci s rodiči o pomoc odborná pracoviště. Tam dítě vyšetří psycholog, či speciální pedagog a stanoví, zda je dítě pro školu zralé. Ale vždy je to rozhodnutí jen na rodičích, proto by učitelé měli s rodiči jednat tak, aby pochopili, jak je pro dítě důležité určit správně jeho možnosti.

10 Závěr

Přechod mezi mateřskou školou a školou základní je pro dítě velkou událostí v jeho životě. Dítě se do školy většinou těší, ale samotný přechod je pro něj velkou zátěží. Přichází do nového prostředí, zažívá mnoho nových situací a je po něm požadován pracovní výkon. Proto je velice důležité, aby bylo dítě k tomuto procesu zralé. V dnešní době je již mnoho pedagogických testů a metod, jak zkoumat školní zralost a pokud si pedagogové nejsou jistí, mohou společně s rodiči požádat o pomoc odborníky z poradenských pracovišť.

Výzkumný problém této práce zmapování diagnostikování školní zralosti při zápisech k povinné školní docházce byl splněn. V práci je vysvětlena problematika školní zralosti, včetně vývojových období, které se tohoto věku dítěte týkají. Jsou zde také legislativní informace spojené problematikou týkající se zápisů k povinné školní docházce. Tyto informace mohou posloužit pedagogům mateřských škol při přípravě dětí k povinné školní docházce, také pedagogům v přípravných ročnících, kteří mají podobný úkol, jako pedagogové v mateřských školách. Dále je v této práci mnoho informací, které mohou využít učitelé, kteří spolupracují na zápisech k povinné školní docházce. V neposlední řadě mohou tyto informace využít také rodiče, jejichž dítě se chystá k zápisu k povinné školní docházce.

Pro výzkumnou část této práce byly zvoleny tři cíle, které byly v průběhu výzkumu splněny. Na výzkumnou otázku 1: „Jaké oblasti školní zralosti školy na Českobudějovicku zkoumají při zápisech k povinné školní docházce?“, bylo získáno mnoho odpovědí. Tyto základní školy se snaží zjistit komplexní informace o dítěti. Ve většině případů se při zápisech zajímají o oblasti, které jsou doporučené odbornou literaturou. Nejčastějšími úkoly, které děti při zápisech plní, jsou kresba pána, rozhovor a popis obrázků.

Nesmíme ale zapomenout, že by zápis neměl být pro dítě přijímací zkouškou. Samotní pedagogové by měli jen orientačně zjišťovat, zda je dítě pro školu zralé a v případě nejasností či pochybností by měli doporučit návštěvu poradenského pracoviště. Tam mají odborní pracovníci k dispozici standardizované testy k posouzení školní zralosti.

Výzkumná otázka 2: „Mají učitelé základních škol na Českobudějovicku zkušenosti s dodatečnými odklady školní docházky a s přijímáním dětí před dovršení šestého roku věku?“, byla také zodpovězena. Zkušenosti učitelů nejsou hojné. Jenom jeden respondent měl zkušenosti s oběma případy. Ostatní respondenti takové zkušenosti nemají.

Na výzkumnou otázku 3: „Spolupracují základní školy na Českobudějovicku se školami mateřskými v oblasti zápisů k povinné školní docházce?“, mohu odpovědět, že spolupracují. Všechny základní školy si s mateřskými školami předávají informace ohledně dětí, které jsou k zápisu k povinné školní docházce. Společně pořádají také mnoho akcí.

V průběhu zpracování mé práce jsem narazila na několik dalších výzkumných otázek. Jedná se o podrobnější zpracování tzv. dodatečných odkladů. Zda je to pro dítě výhodné, nebo zda je opravdu lepší nechat dítě opakovat první ročník. Jak jsou mateřské školy připraveny na to, že by se jim mohlo vrátit dítě z prvního ročníku atd. V oblasti této problematiky je mnoho dalších otázek, na které by bylo vhodné najít odpovědi. Ať už pro samotné školy, tak i pro rodiče.

11 Seznam použitých informačních zdrojů

1. Avcioglu, H. *Social skills training with activities*. Ankara: Kök, 2005.
2. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2011a. 217 s. ISBN 978-80-251-1829-0.
3. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2011b. 100 s. ISBN 978-80-251-2569-4.
4. BENDO VÁ, Klára. *Manuál pro psaní diplomových prací na Katedře psychologie FF UP v Olomouci*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, 65 s. ISBN 978-80-244-2930-4. Dostupné z: http://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/Manual_pro_psaní_diplomovych_praci.pdf
5. BLAŽKOVÁ, Růžena. *Rozvoj matematických pojmů a představ u dětí předškolního věku* [online]. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2010 [cit. 2015-05-31]. ISSN 1802-128X. Dostupné z: <http://is.muni.cz/do/rect/el/estud/pedf/js10/rozvoj/web/index.html>
6. BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 236 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3008-0.
7. BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. Vyd. 1., Brno: Masarykova univerzita, 2007. 200 s. ISBN 978-80-210-4454-8.
8. ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Vyd. 1. Brno: Doplněk, 2000. 377 s. ISBN 80-7239-060-0.
9. ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.

10. *Diagnostika školní zralosti*. Praha: Raabe, c2012. Školní zralost. ISBN 978-80-87553-52-7
11. FRIEDMANN, Zdeněk. *Úvod do pedagogické diagnostiky* [online]. [cit. 2015-05-08]. Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/wtech/elearning/pedag_diagnostika.pdf
12. HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 776 s. ISBN 978-80-7367-569-1.
13. HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. 228 s. ISBN 8071788880.
14. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.
15. HRABAL, Vladimír a Vladimír HRABAL. *Diagnostika: pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2002, 199 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 8024603195.
16. HŮLKOVÁ, Michaela. *Kvalitativní výzkum. Psychosom* [online]. 2015 [cit. 2015-06-28]. Dostupné z: http://www.psychosom.cz/?page_id=523
17. JANDERKOVÁ, Dita. *Pedagogická diagnostika*. Vyd. 1. V Brně: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita, 2009, 119 s. ISBN 978-80-7375-343-6.
18. JANOUGH, Viktor. *Internetový marketing: prosad'te se na webu a sociálních sítích*. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2795-7.
19. JIRÁSEK, J. *Orientační test školní zralosti*. Bratislava: Psychodiagnostika, s.r.o., 1992.
20. JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 141 s. ISBN 978-80-247-4750-7.
21. KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006, 224 s. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

22. KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. 5. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. 52 s.
23. KONRÁDOVÁ, Jitka. V období od 15. ledna do 15. února probíhají zápisy do 1. ročníků základních škol. *Týdeník školství*. 2010, **18**(6): 10. ISSN 1210-8316.
24. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. 193 s. ISBN 978-80-247-1568-1.
25. KRAHULCOVÁ, Beáta. *Dyslalie - patlavost: vady a poruchy výslovnosti*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Beakra, 2013, 295 s. ISBN 978-80-903863-1-0.
26. KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka : pro rodiče dětí od 5 let*. Vyd. 1. Praha : Portál, 2008. 158 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-359-8.
27. KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 2., dopl. vyd. Praha : Grada, 2010. 204 s. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-3246-6.
28. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
29. LEŽALOVÁ, Renata. Odklady povinné školní docházky. RAABE, *Diagnostika školní zralosti*. Praha: Raabe, 2012. ISBN 978-80-87553-52-7.
30. LIPINSKÁ, Kateřina. Dřív do školy. Zkrátíme jim dětství? *Děti a my*. 2009, **39**(6): 44-45. ISSN 0323-1879.
31. MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa, základní duševní potřeby dítěte, dítě a lidský svět*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. 182 s. ISBN 80-247-0870-1.
32. MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH. *Děti, rodina a stres*. Praha: Galén 1994. 214 s. ISBN 80-85824-06-X.
33. MATĚJČEK, Zdeněk a Ingrid STROHBACHOVÁ. Kresba začarované rodiny. *Československá psychologie*, 1984, roč. 25, č. 4, s. 316–329

34. MERTIN, Václav. Zápis do první třídy. *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. 2013, **10**(10): 37-38. ISSN 1214-8679.
35. MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.
36. MONATOVÁ, Lili. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*. Brno: Paido, 2000. 92 s. ISBN 80-85931-86-9.
37. MŠMT, Č. j. MSMT-10670/2014: Doporučení k organizaci zápisů k povinné školní docházce. *MŠMT* [online]. Praha, 2014 [cit. 2015-06-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/doporuceni-k-organizaci-zapisu-k-povinne-skolni-dochazce>
38. NEVORALOVÁ, Monika. Sociální dovednosti. *Klinika adiktologie* [online]. Praha, 2014 [cit. 2015-06-23]. Dostupné z: <http://www.adiktologie.cz/cz/articles/detail/70/4531/Socialni-dovednosti>
39. NUV. Test mapující připravenost pro školu. *Národní ústav pro vzdělávání: Školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků* [online]. 2013 [cit. 2015-07-04]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/cinnosti/ppp/diagnostika/projekt-dis/test-mapujici-pripravenost-pro-skolu-maters>
40. OTEVŘELOVÁ, Hana. *Co potřebuji vědět a udělat před nástupem mého dítěte do první třídy*. [online]. 2014 [cit. 2015-05-31]. Dostupné z: <http://ebook.hanaotevrelova.cz/>
41. POKORNÁ, Věra. Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-570-9.
42. PREISSOVÁ, Irena. Je roční odklad školní docházky dětem ku prospěchu? *Psychologie dnes: časopis pro moderní psychologii*. 2011, **17**(10): 36-37. ISSN 1212-9607.
43. PRŮCHA, J., E.WALTEROVÁ a J.MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

44. PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Diagnostika ve speciální pedagogice: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno : Paido, 2007. 178 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 978-80-7315-157-7.
45. ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2004. 390 s. ISBN 80-7178-829-5.
46. SEDLÁČKOVÁ, Hana, Zora SYSLOVÁ a Lucie ŠTĚPÁNKOVÁ. *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012, 148 s. ISBN 978-80-7357-884-8.
47. SIMONIDESOVÁ, Martina. Školní zralost z hlediska grafomotoriky. *Grafomotorika.eu* [online]. 2012 [cit. 2015-05-30]. Dostupné z: <http://www.grafomotorika.eu/skolni-zralost-z-hlediska-grafomotoriky/>
48. SPÁČILOVÁ, Hana. *Pedagogická diagnostika v primární škole I*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0568-7.
49. STEFFLOVÁ, Jaroslava. Budeme mít rámec pro zápis? *Učitelské noviny: týdeník pro vlastenecké učitelstvo a přátely školy* [online]. 2014, **117**(2) [cit. 2015-05-19]. ISSN 0139-5718. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=7704>
50. SVOBODA, Mojmír, Dana KREJČÍŘOVÁ a Marie VÁGNEROVÁ. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009, 791 s. ISBN 978-80-7367-566-0.
51. ŠAUEROVÁ, Markéta. "Varovné signály" v diagnostice školní zralosti. *Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání a výchově*. Praha: Státní nakladatelství učebnic, 1996, (5): 82-88. ISSN 0031-3815. Dostupné také z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=3064&lang=cs>
52. ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě v předškolním období*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004. 71 s. ISBN 80-204-1187-9.
53. ŠULOVÁ, Lenka. Charakteristika předškolního dítěte. RAABE, *Diagnostika školní zralosti*. Praha: Raabe, 2012. ISBN 978-80-87553-52-7.

54. ŠVARŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
55. TĚTHALOVÁ, Marie. Chystáme se k zápisu. *Děti a my: časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí*. 2010, **40**(1): 38 - 39. ISSN 0323-1879.
56. TĚTHALOVÁ, Marie. Je mu šest. Pošleme ho do školy? *Děti a my: časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí*. 2011, **41**(1): 40 - 42. ISSN 0323-1879.
57. TĚTHALOVÁ, Marie. Zralost pro školu je komplexní charakteristika. *Informatorium: časopis pro výchovu dětí od 3-8 let v mateřských školách a školních družinách*. 2011, **18**(6): 12 - 14. ISSN 1210-7506.
58. ÚSTAV PRO INFORMACE VE VZDĚLÁVÁNÍ. Statistické ročenky školství: výkonové ukazatele. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT, 2015 [cit. 2015-05-18]. Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>
59. ÚSTAV PRO INFORMACE VE VZDĚLÁVÁNÍ. *Struktury systémů vzdělávání a profesní přípravy v Evropě: Česká republika* [online]. 2010 [cit. 2015-07-04]. Dostupné z: www.msmt.cz/file/10185_1_1/download/
60. VÁGNEROVÁ, Marie. Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0181-8.
61. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
62. Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních v platném znění vyhlášky č. 116/2011Sb. 2011. Dostupné také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>
63. VYSKOTOVÁ, Jana a Kateřina MACHÁČKOVÁ. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. 1. vyd. Praha: Grada, 2013, 176 s. ISBN 978-80-247-4698-2.

64. Zákon o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). 561/2004 Sb. 2004. Dostupné také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>
65. ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. 207 s. ISBN 978-80-7367-326-0 (brož.).
66. ZUČKOVÁ, Ivana. Školní zralost. In: *Pedagogicko - psychologická poradna* [online]. 2011 [cit. 2015-04-07]. Dostupné z: http://www.pppfm.cz/skolni_zralost.html

12 Seznam příloh

Příloha č. 1 – Doporučení MŠMT k organizaci zápisů k povinné školní docházce

Příloha č. 2 – Doslovný přepis rozhovoru s respondentem č. 1

Příloha č. 3 – Doslovný přepis rozhovoru s respondentem č. 4

Příloha č. 4 – Doslovný přepis rozhovoru s respondentem č. 6

Příloha č. 5 – Záznam o zápisu ZŠ 1

Příloha č. 6 – Záznam o zápisu ZŠ 4

Příloha č. 7 – Záznam o zápisu ZŠ 6

Příloha č. 8 – Sledované oblasti u zápisu ZŠ 4

Příloha č. 9 – Sledované oblasti u zápisu ZŠ 6

Příloha č. 10 – Informovaný souhlas ZŠ 6

Příloha č. 1 – Doporučení MŠMT k organizaci zápisů k povinné školní docházce

č.j. MSMT-10670/2014

V Praze dne 10. 7. 2014

Doporučení k organizaci zápisů k povinné školní docházce

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vydává toto doporučení, které má sloužit jako metodická pomoc pro základní školy k organizaci zápisů a zaměřuje jejich pozornost k výstupům z předškolního vzdělávání a jejich využití k posouzení školní připravenosti dítěte.

Účelem tohoto materiálu je předložit základním školám doporučení pro optimální průběh zápisů se sjednocením časového a obsahového rozsahu tak, aby nedocházelo k přetěžování dětí v době ještě předškolního věku a také byl doporučen postup školám při organizaci zápisů. Cílem doporučení je přispět ke zlepšení celkové úrovně a kvality prováděných zápisů dětí k povinné školní docházce. Vlivem působení školy na zákonné zástupce dítěte při zápisu je možné předpokládat i snížení odkladů školní docházky.

Česká školní inspekce zjistila různé přístupy k zajišťování zápisů do základní školy, které probíhají různou formou. Z tohoto důvodu je předkládán tento materiál k jejich sjednocení.¹

I. Právní rámec

Zápis dětí do základních škol vychází z ustanovení zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, kde je specifikován takto:

¹ Zdroj ČŠI - Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2012/13

§ 36 odst. 3: Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad. Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce. Podmínkou přijetí dítěte narozeného v období od září do konce prosince k plnění povinné školní docházky podle věty druhé je také doporučující vyjádření školského poradenského zařízení, podmínkou přijetí dítěte narozeného od ledna do konce června doporučující vyjádření školského poradenského zařízení a odborného lékaře, která k žádosti přiloží zákonný zástupce.

§ 36 odst. 4: Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku.

Komentář: Nesplnění povinnosti ze strany zákonných zástupců lze považovat za porušení jejich právních povinností. Přihlášku podává zákonný zástupce, není uvedeno, že musí při podání žádosti být přítomné i dítě.

§ 37 odst. 1: Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte do 31. května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.

Komentář: Diagnostiku dětí, u kterých zákonní zástupci žádají udělení odkladu školní docházky, provádí školské poradenské zařízení (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum) a odborný lékař nebo klinický psycholog. Ředitel následně rozhoduje o udělení odkladu školní docházky, je-li žádost podána do 31. května i s oběma doporučujícími posudky.

Zároveň je třeba uvést, že i na případ řízení o odkladu povinné školní docházky je třeba aplikovat § 45 odst. 2 zákona č. 500/2004 Sb., správní řád, ve znění pozdějších

předpisů, tzn. v případě, že žádost nemá předepsané náležitosti nebo trpí jinými vadami, pomůže správní orgán žadateli nedostatky odstranit na místě nebo jej vyzve k jejich odstranění, poskytne mu k tomu přiměřenou lhůtu a poučí jej o následcích neodstranění nedostatků v této lhůtě; současně může řízení přerušit (§ 64 správního řádu).

Výše uvedené v konkrétním případě znamená, že ředitel školy vyzve žadatele k odstranění nedostatků žádosti a stanoví přiměřenou lhůtu (v kontextu daného případu) pro doplnění náležitostí žádosti o odklad povinné školní docházky (doložení doporučujícího posouzení příslušného školského poradenského zařízení, a odborného lékaře nebo klinického psychologa).

§ 37 odst. 2: Při zápisu do prvního ročníku základní škola informuje zákonného zástupce dítěte o možnosti odkladu povinné školní docházky.

Komentář: Při zápisu má škola povinnost informovat zákonného zástupce obecně o možnosti udělení odkladu školní docházky, a to bez ohledu na vyzrálost a připravenost dítěte. Školský zákon umožňuje odklad, ale pokud zákonný zástupce dítěte o odklad nepožádá, je jediným rozhodujícím kritériem věk dítěte, nerozlišují se jeho schopnosti, dovednosti. Škola sama nemůže na základě výsledku jakýchkoli zjišťování znemožnit zahájení povinné školní docházky.

§ 37 odst. 4 Pokud ředitel školy rozhodne o odkladu povinné školní docházky, doporučí zároveň zákonnému zástupci dítěte vzdělávání dítěte v přípravné třídě základní školy nebo v posledním ročníku mateřské školy, pokud lze předpokládat, že toto vzdělávání vyrovná vývoj dítěte.

§ 46 odst. 1: Místo a dobu zápisu do prvního ročníku základního vzdělávání stanoví ředitel školy, a to v souladu s § 36 odst. 4.

Komentář: Ředitel školy vyhlašuje datum zápisu k základnímu vzdělávání v konkrétní škole.

II. Organizace zápisů – doporučený postup

Zápisy probíhají na školách zpravidla v průběhu několika dní, v závislosti na velikosti školy.

Průběh zápisu k povinné školní docházce lze rozdělit na dvě části:

- a) **formální část**, při které zákonný zástupce předá požadované údaje dané školským zákonem a požádá o zápis dítěte k plnění povinné školní docházky a tím naplní svou zákonnou povinnost, jde o zahájení správního řízení k přijetí k povinné školní docházce;
- b) **motivační část**, při které kromě motivace dítěte pro školní docházku dochází také k orientačnímu posouzení jeho školní připravenosti.

Některé školy v současné době pojmají zápis jen jako formální záležitost, kdy dítě není přítomno zápisu ve škole a zápis tak postrádá svou motivační část.

Pro praxi škol doporučujeme, aby dítě bylo přítomno zápisu a mohlo dojít k vzájemnému seznámení dítěte a zákonných zástupců se školou a pedagogy. Je třeba konstatovat, že tento postup uplatňuje naprostá většina škol.

Obsah formální části zápisu

Při podání žádosti o přijetí k povinné školní docházce uvede zákonný zástupce dle správního řádu² náležitosti stanovené v § 37 odst. 2, které jsou určující pro rozsah náležitostí, a to:

- jméno a příjmení žadatele (dítěte),
- datum narození,
- místo trvalého pobytu, popřípadě jinou adresu pro doručování (podle § 19 odst. 3 správního řádu),
- označení správního orgánu, jemuž je žádost určena (k rukám ředitele školy)

Dále se doporučuje, aby byla škola zákonnými zástupci informována o:

- údajů o předchozím vzdělávání,
- státním občanství,

² zákon č. 500/2004 Sb., správní řád, ve znění pozdějších předpisů

- údaje, zda je dítě zdravotně postiženo, včetně údaje o druhu postižení, nebo zdravotně znevýhodněno,
- údaje o zdravotní způsobilosti ke vzdělávání a o zdravotních obtížích, které by mohly mít vliv na průběh vzdělávání,
- jméno a příjmení zákonného zástupce, místo trvalého pobytu nebo bydliště, pokud nemá na území České republiky místo trvalého pobytu, a adresu pro doručování písemností, případně též telefonické spojení.

Škola by si zároveň měla od zákonných zástupců vyžádat informaci o tom, zda zápis dítěte v konkrétní škole spolu zákonní zástupci projednali, nebo zda druhý ze zákonných zástupců nepodal žádost o zápis do jiné základní školy. Zákonní zástupci mohou popřípadě poskytnout údaj o tom, zda je dítě sociálně znevýhodněno.

Škola poskytne zákonným zástupcům dítěte informace o:

- vyučovacím jazyku, kterým je jazyk český nebo jazyk národnostní menšiny (polský), případně informaci o výuce předmětů v cizím jazyce, pokud má škola udělen souhlas vyučovat některý předmět v cizím jazyce formou rozhodnutí MŠMT,
- možnosti udělení odkladu školní docházky (v obecné rovině, bez vazby na orientačně zjištěnou úroveň školní připravenosti, zejm. o formě podání žádosti o odklad školní docházky, o průběhu tohoto řízení a o nutnosti doložit do stanoveného termínu souhlasná stanoviska školského poradenského zařízení a odborného lékaře nebo klinického psychologa),
- možnosti vyrovnat nerovnoměrnosti vývoje dítěte docházkou do mateřské školy, případně do přípravné třídy základní školy, pokud lze předpokládat, že toto vzdělávání vyrovná vývoj dítěte (v případě udělení odkladu školní docházky),
- o možnostech rozsahu a nabídky individuální pomoci a komunikaci se zákonnými zástupci pro přípravu dítěte na vstup do školy u dětí pocházejících z jazykově odlišného prostředí, včetně dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí.

Obsah motivační části zápisu

Cílem je motivovat dítě pro školní docházku, představit mu školu jako bezpečné a příjemné prostředí, kterého se není třeba obávat.

V rámci **neformálních aktivit** (např. rozhovor, hra, připravené cílené aktivity zaměřené na zhodnocení určitých dovedností dítěte, prohlídka školy) s dítětem pak pedagog orientačně zjišťuje úroveň jeho dosažených znalostí a dovedností. Při zápisu **nemá být dítě podrobováno diagnostickému testování,**

neboť to je plně v kompetenci školských poradenských zařízení, odborného lékaře nebo klinického psychologa.

Pro organizaci zápisu doporučujeme, aby u dítěte **nebyla překročena doba 20 minut pro přímou interakci** pedagoga s budoucím žákem. Tato doba odpovídá věkové vyzrálosti a schopnostem dítěte se soustředit. **Pokud škola připraví i jiné aktivity spojené se sledováním dovedností dítěte na různých místech školy s rozličnými formami podobné herním činností, může být tato doba až 60 minut.**

Podklady pro orientační posouzení školní připravenosti dítěte

Základní vzdělávání navazuje u téměř 90 % dětí na předškolní vzdělávání³, které se uskutečňuje podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) v mateřských školách nebo přípravných třídách. Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání, napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.

Od září 2012 jsou přílohou RVP PV Konkretizované očekávané výstupy (KOV), které dále rozpracovávají a zpřesňují jednotlivé očekávané výstupy v rámci vzdělávacích oblastí v RVP PV, které jsou popsány v optimální úrovni a které **lze považovat pro děti na konci předškolního období za žádoucí.** Konkretizované výstupy upřesňují požadavky na jednotlivé očekávané výstupy **v podobě činností a příležitostí** tak, aby bylo zcela jasné, co by mělo dítě zpravidla na konci předškolního vzdělávání dokázat.

³ zdroj statistické údaje MŠMT

Součástí KOV je i Desatero pro rodiče předškolního věku (uvedeno v příloze). Tento materiál nabízí zákonným zástupcům dětí předškolního věku v přehledné podobě základní informace o tom, co by mělo jejich dítě zvládnout před vstupem do základní školy. Jsou zde zachyceny jak výchovné, tak vzdělávací předpoklady. **Je třeba mít ale na zřeteli, že zrání dítěte je nerovnoměrné, že každé dítě nemusí všech parametrů dosáhnout, ale může se k nim přiblížit.**

Jako základní východisko pro orientační posouzení školní připravenosti dítěte doporučujeme školám Desatero pro rodiče předškolního věku uvedené v RVP PV. Není ale účelem zápisu, aby škola zjišťovala všechny níže uvedené dovednosti dětí, ale zvolila činnosti dle vlastního výběru, které lze v průběhu zápisu zjistit. Škola také musí vycházet ze svých vlastních podmínek a místních zvyklostí.

Zároveň základním školám doporučujeme při zápisu spolupracovat s mateřskými školami, ve kterých se děti vzdělávaly a které mohou poskytnout informace o jejich školní připravenosti.

III. Další informace pro zákonné zástupce dítěte podané školou v době zápisu

Základním školám doporučujeme informovat při zápisu zákonné zástupce dítěte, jak mohou do doby nástupu do základní školy pomoci dítěti v jeho dalším rozvoji.

Pro možnost dalšího zlepšení vybavenosti dítěte danými kompetencemi z RVP PV škola zákonným zástupcům doporučí do zahájení školní docházky vést dítě v oblastech, ve kterých byla zjištěna nižší úroveň školní připravenosti, pracovat s dítětem dle Desatera pro rodiče. Škola seznámí zákonné zástupce dítěte s tímto materiálem a upozorní je, na které oblasti se mají především zaměřit.

Jako další vhodná doporučení pro zákonné zástupce je možné využít tato doporučení:

Jak můžete pomoci svým dětem

- **Věnujte dítěti soustředěnou pozornost** – při rozhovoru s ním se nezabývejte jinou činností, dejte mu najevo zájem, trpělivě je vyslechněte, projevujte vstřícnost a přívětivé chování.

- **Vyprávějte dítěti a čtěte mu** – televize, video či audiokazeta nenahradí lidské slovo a osobní kontakt.
- **Pověřujte dítě drobnými úkoly a domácími pracemi** – pěstujte tak jeho samostatnost a zodpovědnost, rozvíjíte i motoriku.
- **Rozvíjejte poznání z oblasti života lidí zvířat i rostlin** – vedle obecné informovanosti rozšiřujete i jeho slovní zásobu.
- **Vybírejte vhodné hry a činnosti, sami se do nich zapojte** – stavebnice, skládanky, dějové obrázky i práce s drobným výtvarným materiálem rozvíjejí poznání a tvořivost. Vaše účast posiluje citovou zralost dítěte.
- **Upevňujte prostorovou orientaci a pojmy nahoře, dole, vlevo, vpravo, vpřed, za** – výrazně to ovlivňuje základy psaní, čtení a počítání.
- **Dbejte na vhodné pohybové aktivity a zdravé stravování** – příroda je velká tělocvična, prospěje i vám.
- **Trénujte změny denního režimu související se školní docházkou** – ranní vstávání, odbourávání odpoledního spaní, čas pravidelného ukládání k večernímu spánku zmírní každodenní stres pro děti, zákonné zástupce i pedagogy, připravujte dítě na to, co ho čeká nového v době školní docházky.
- **Vytvářejte sociální situace, kdy se dítě učí jednat s jinými lidmi** - uplatňovat základní společenská pravidla při jednání s lidmi, vyřizovat drobné vzkazy, nebát se komunikace ve známém prostředí apod.

PhDr. Jindřich Fryč
náměstek ministra pro vzdělávání

Příloha č. 2 – Doslovný přepis rozhovoru s respondentem č. 1

J: „Jaká je vaše pozice na této škole?“

R1: „Nyní jsem ředitelem této školy, dříve jsem tu učil na prvním stupni.“

J: „Kolikrát jste se účastnil zápisu?“

R1: „Jako ředitel třikrát a jako běžnej řadovej kantor asi pět krát.“

J: „Kolik dětí bylo orientačně v posledních letech přijato na vaší škole?“

R1: „My vždycky otevíráme jednu třídu, takže řádově do pětadvací.“

J: „Můžete mi popsat průběh zápisu?“

R1: „No, my děláme zápis tady do školy v takové kombinované formě, nevím, jestli to víte, ale zápis není přijímací zkouška. Prostě podle zákona máme dvě možnosti, buď dítě přijmout, pokud je ze spádové obce a máme pro něj kapacitu, anebo mu můžeme dát odklad, pokud splňuje to dítě požadavky školského zákona, to znamená, že má doporučení od speciálně pedagogické poradny nebo speciálně pedagogického centra a k tomu musí být ještě doklad od lékaře. Pokud toto dítě splní a rodiče mají zájem, tak umožníme odklad. Čili vlastně z toho vychází má vize, že opouštím takovou tu vizi v uvozovkách dělání opiček a hraní si na lesy a já nevím co všechno. My kombinujeme variantu klasického zápisu, kdy nám jde o to, aby paní učitelka viděla to dítě v akci. Aby viděla, jestli umí uchopit tužku správně, která ruka objektivně dominuje v herních situacích a v situacích, kterých se to týká a současně sledujeme i komunikace dítěte, třeba i s vrstevníky, protože jak jsem řekl, kombinujeme tu variantu, děti přijdou, zapíší se a tam už je vítají nějaké víly, skřítkové je dovedou do místnosti. Máme dvě místnosti, protože těch dětí je na jednu mnoho. Zápis jedeme na dvě místnosti ve dnou dnech, takže oni je vlastně uvádí do té světničky, dělají s nima nějaký úkol, většinou to první bývá právě výroba nějakého toho kukátka, do kterého mají potom kouknout. My ten zápis děláme dokonce tak, že máme ty rodiče pozvané přímo na nějaké časy. Zhruba po půl hodinách, většinou do té půl hodiny se vejdou dvě ty děti, každé do jedné třídy. Tím nějakým způsobem předcházíme stresům, kdy se někde čeká a dítě se nudí. I přes to může samozřejmě dojít k nějakým skluzům, někdo přijde pozdějc a tak. Tak máme ještě třetí místnost, která je používána jako šatna a současně jako herna pro děti. Tam se děti snaží nějakým způsobem s nimi komunikovat. Samotný zápis potom probíhá tak, že je několikero stanovišť. Těch je pět a tam jsou vždycky dvě paní učitelky. To znamená, že jedna paní učitelka si vezme vždycky maminku nebo tatínka a jde si s ním sednout ke

stolu a vypisuje všechny ty povinné dokumenty. To znamená zápisový list, dotazník pro rodiče eventuelně žádost o odklad. Nicméně děláme vždycky schůzku už někdy v listopadu v prosinci, kde rodičům předáváme tyhle doklady, aby přišli už s vyplněným a aby se ušetřil ten čas. Samozřejmě máme to ve složce vždycky k dispozici, když přijdou, aby to fungovalo.“

J: „A jaké úkoly plní děti na stanovištích?“

R1: „Na samotných stanovištích potom vlastně ztišťujeme kukátko, přeložení příkládání, levá pravá, zkoušíme Filipínskou míru, když je čas, tak to dítě říká říkanku, básničku. Někdy to nestíháme, ale znovu říkám, my nemůžeme hodnotit, nejsme ani pedagogicko-psychologická poradna ani speciálně pedagogické centrum. Potom jsou tam jednotlivý stanoviště, na tom prvním stanovišti, většinou je to v rozích, jsou na tabuli pověšené obrázky a dítě se snaží povídat, snažíme se ho rozmluvit. Současně se ho třeba ptáme na vlevo, vpravo, základní orientace v barvách. Na dalším stanovišti míváme třeba kostky, děti mají za úkol postavit věž z tolika kostek, kolik jim padne, mají za úkol hodit dvěma kostkami, kde je víc a kde míň atd. Takže takové ty základní předmatematické představy. U geometrických tvarů nechceme názvy, ale chceme, aby dítě poznalo dva stejné. A používáme puzzle na doplňování obrázků. Na tom třetím stanovišti, tam se většinou snažíme o nějakou sluchovou analýzu, to znamená, že paní učitelka se ho zeptá na nějaké slovo a ptá se ho, co je na začátku za písmeno, co myslí, že je na konci za písmenko. Snažíme se tam o takový běžný pohovor, aby dokázalo promluvit o sobě a o své rodině a sleduje řečové dovednosti. A pak sledujeme schopnost komunikace, eventuelně se snažíme si zaznamenat, kde se vyskytuje nějaká vada. Když je čas, snažíme se kreslit tam nějakou postavu, bereme si některé prvky z Kern-Jiráskova testu, ale ne všechny. Je to spíš pomoc pro nás. Tady je ta situace taková, že k nám jsou většinou děti z naší mateřské školy, kterou máme v přízemí. Takže my už většinou máme doporučení od paní učitelek, nebo ty děti trochu známe ze společných akcí a ti rodiče vědí, když je dítě nezralé. A ve chvíli, kdy vlastně váhá, tak my máme tady šanci říct mu, ale maminko, tatínku, koukněte se, tady na to, atd. Pak mu vysvětlíme další postup a pošleme ho do poradenského zařízení. Takže takhle asi vypadá průběh toho zápisu a znovu říkám, není to přijímací zkouška, takže je to jen pro nás. Rodiče ještě potom dostávají pokyn už na té schůzce o tom, jak ten zápis bude probíhat. Já nejsem zastáncem toho hraní na les a provádět děti lesem. Je to hraní si na

něco a to dítě mám poté zkreslené představy o škole. Myslím si, že to není úplně vhodné. Jo a mimochodem, nevím, jestli to víte, ale dítě nemusí být přítomno tomu zápisu, ale my chceme, aby přišlo. Zákon to nestanovuje. Rodiče mají někdy představu, že je to nějaký test, ale když to tu dítě nemusí být... “

J: „Jaké jsou podle vás nejčastější důvody k odkladu školní docházky?“

R1: „Celková nezralost. Víte, u těch odkladů jde často o nízký věk, nebo menší vzrůst.“

J: „Máte zkušenost s dítětem přijatým tzv. o rok dříve?“

R1: „Já za svou praxi nebo zkušenost ne, měli jsme tu pokusy rodičů, ale nikdy to nedopadlo. Ale podle zkušenosti vím, že ty děti jsou v určitém směru velmi inteligentní a pak si třeba neumí zavázat tkaničku. Nejsem tomu nakloněn. Měli jsme tu jednu tendenci u chlapce v třetí třídě, ale on vyniká jen v matematice a v ostatních předmětech je jen průměrným. Mě to nepřipadá dobré.“

J: „Máte zkušenost s tzv. dodatečným odkladem?“

R1: „Co považujete za dodatečný odklad?“

J: „Pokud se během prvního pololetí v první třídě ukáže, že ...“

R1: „Jo, že se vrací do mateřské školy. No, nezažil jsem to během své praxe. Považuji to za chybu. Vždy se snažím ty rodiče přesvědčit dopředu, když to k tomu odkladu je. “

J: „Za jak dlouho a jakým způsobem se rodič dozví, zda je dítě do školy přijato?“

R1: „V zákonné lhůtě a vyvěsím to poté na stránky školy a také v písemné podobě.“

J: „Kdy se rodič dozví, kdo bude dítě učit v první třídě“

R1: „ Většinou se to ví už dopředu, podle toho, jak se nám tu učitelé točí, ale pevně to ví, až u zápisu.“

J: „Chtěl byste k zápisům ještě něco dodat?“

R1: „Nene, myslím, že to bylo vyčerpávající.“

Příloha č. 3 – Doslovný přepis rozhovoru s respondentem č. 4

J: „Jaká je vaše pozice na této škole?“

R4: „Jsem výchovná poradkyně, a pak také učím na druhém stupni.“

J: „Kolikrát jste se účastnila zápisu?“

R4: „No, od roku devadesát sedm, to znamená, že osmnáctkrát.“

J: „Kolik dětí bylo orientačně v posledních letech přijato na vaši školu?“

R4: „Tak mezi jedenácti až sedmnácti.“

J: „Můžete mi popsat průběh zápisu?“

R4: „Pracujeme většinou ve dvou až třech skupinách, podle toho, kolik dětí je přihlášených. Dva učitelé mají připravené pracoviště pro žáčka prvňáčka, já si odvedu rodiče do zadních prostor třídy, kde provedeme zkontrolování zápisových dokumentů, žádost o přijetí, dotazník pro žáky prvního stupně, zeptám se, jestli uvažují o odkladu, povím jim základní informace. Rodiče ode mě dostanou soupis potřeb, které mají mít prvňáčci, doporučení a několik rad, desatero, co je od ministerstva, tak i to, co tu máme po léta. Poté rodiče odchází vykonat administrativu k panu řediteli, dítě zůstává u těch učitelů v lavici. Tam maluje, většinou necháme kreslit nějakou postavičku pána, poté zkouší napodobit nějaké písmo. Hovoří se s nimi tak, abychom zjistili, zda rozlišují nějaké barvy, tvary, počty. Děti rádi předvádějí, do kolika umí počítat, všeobecnou informovanost dotazováním, kontroluje se a zapisuje se výslovnost tzn. jestli jsou tam logopedické vady. V podstatě patnáct minut dítě spolupracuje s tím učitelem, seznamuje se se třídou. Potom většinou rodič přichází a dítě od nás dostane dárečky, které vyrábí děti z družiny a starších tříd. A poté již odchází domů.“

J: „Jaký je postup na vaši škole, pokud se vám zdá dítě nezralé?“

R4: „Pokud je dítě vysloveně pro školu nezralé, tak my jsme většinou dopředu informování z mateřské školy, my jsme povinni říct vždy rodičům, že existuje šance o odklad. Jestliže se nám zdá nezralé a ze školky je doporučení pro případný odklad, tak se snažím s rodiči hovořit tak, abych je případně motivovala ke konzultaci s odborníkem a k vyšetření v pedagogicko - psychologické poradně, aby se něco nezanedbalo.“

J: „Jaké jsou podle vás nejčastější důvody k odkladu školní docházky?“

R4: „Tak je to ta nezralost, tzn., že dítě ještě není skutečně dodatečně zralé, že se nedokáže podrobit nějaké kázni, hodně často to bývá také některý ze závažných druhů

logopedických vad. Velmi často míváme také doporučení od pediatra, že ten tělesný vývoj není takový, jaký by měl být.“

J: „Mátě zkušenost s dítětem přijatým tzv. o rok dříve?“

R4: „Ne, to jsme tady nezažili nikdy.“

J: „Mátě zkušenost s tzv. dodatečným odkladem?“

R4: „S dodatečným odkladem... Myslím, že ne. Tento rok jsme měli v první třídě chlapce, který byl emočně nezralý, o dodatečném odkladu jsme jednali, ale nakonec v první třídě zůstal a v druhém pololetí se to srovnalo.“

J: „Spolupracuje vaše škola se školou mateřskou?“

R4: „Ano, spolupracuje. Pořádáme společné akce s mateřskou školou. Takže děti chodí k nám do základní školy, ale žáci se vrací do mateřské školy, aby svým kamarádům něco přečetli.“

J: „Za jak dlouho se rodič dozví, jestli je jeho dítě přijato?“

R4: „Téměř okamžitě. Máme to udělané tak, že každé dítě je přijato a rodič je poučen, že do jedenáctého května může podat žádost o odklad. Tedy podloženou zprávou z pedagogicko-psychologické poradny a od pediatra. Pak bude jeho žádosti vyhověno. Rodič tedy odchází a ví, že bude jeho dítě přijato. Výsledky jsou pak samozřejmě vyvěšeny na dveřích základní školy, mateřské školy a na vývěsní tabuli. Také na internetových stránkách školy.“

J: „Kdy se rodič dozví, kdo bude dítě učit v první třídě?“

R4: „Většinou až v září.“

J: „Chtěla byste k zápisům ještě něco dodat?“

R4: „Já myslím, že ne.“

Příloha č. 4 – Doslovný přepis rozhovoru s respondentem č. 6

J: „Jaká je Vaše pozice na této škole?“

R6: „Jsem ředitelem této školy.“

J: „Kolikrát jste se účastnil zápisu?“

R6: „Na této škole jsem letos dělal zápis po 9. Na škole, kde jsem učil dříve na prvním stupni, jsem se zápisu účastnil 17x.“

J: „Kolik dětí bylo orientačně v posledních letech přijato na vaší škole?“

R6: „Otevíráme vždy jen jednu třídu, takže je to většinou kolem 25 dětí.“

J: „Můžete mi popsat průběh zápisu?“

R6: „Zápis probíhá v jedné třídě, většinou je to třída, ve které budou od září prvňáci. Každému dítěti se věnuje jedna učitelka a jedna asistentka. Rodiče s další učitelkou vyplňují dokumentaci v jednom rohu místnosti. S jejich dítětem probíhá v jiné části třídy samotný zápis.“

J: „Jaké oblasti při zápisu u dítěte sledujete?“

R6: „Na každém dítěti se sleduje výslovnost, všeobecný přehled, orientace v prostoru, základní matematické a geometrické dovednosti, barvy. Asistentka má arch s jednotlivými kritérii a do něho zaznamenává skutečný stav zapisovaného dítěte.“

J: „Používáte při zápisu nějaké pomůcky?“

R6: „Z pomůcek používáme barevné pastelky, geometrické tvary, obrázky lidských činností. Hlavní metodou zápisu je řízený rozhovor. Pak děti malují postavu, napodobí, vlastně překreslí soustavu teček a pokusí se opsat několik spojených psacích písmen. Celý zápis je ukončen pochvalou dítěte a jeho obdarováním pamětním listem a nějakou hračkou vyrobenou staršími dětmi. S rodiči je zahájeno správné řízení se všemi náležitostmi dle správního řádu.“

J: „Jaký je postup na vaší škole, pokud se vám zdá dítě nezralé?“

R6: „Je doporučena rodičům návštěva školského poradenského zařízení, posíláme je tedy do pedagogicko-psychologické poradny v našem městě. Jsou jim vysvětleny všechny okolnosti odkladu školní docházky a rodiče podepíší informovaný souhlas. Letos jsme například udělili 9 odkladů a dva dodatečné odklady. U těch devíti odkladů už rodiče přišli z mateřské školy s tím, že by o odklad chtěli žádat. My jsme jim akorát vysvětlili postup.“

J: „Jaké jsou podle vás nejčastější důvody k odkladu školní docházky?“

R6: „Myslím si, že s žádostmi o odklad je to tak půl na půl. Nejčastější důvod je nezralost. Buď je dítě nepřipravené, protože třeba nechodilo do mateřské školy nebo je emočně a sociálně nezralé. Příčinou může být taky nízký věk, sociální vyloučení nebo to chybějící předškolní vzdělávání. Dost často jsou to také poměry v rodině, nejrůznější zdravotní postižení nebo znevýhodnění.“

J: „Máte zkušenost s dítětem přijatým tzv. dodatečným odkladem?“

R6: „Ano, nejčastěji se tento odklad u nás realizuje na základě nezodpovědného přístupu rodičů. Buď do konce května nenavštíví poradenské zařízení a dítě musí být přijato nezralé, nebo nepřijdou do 15. února k zápisu a vyšetření se nestihne realizovat. Často přicházejí až 1. září. Anebo si rodiče, i přes naše doporučení, prostě odklad nepřejí.“

J: „Máte zkušenost s dítětem přijatým tzv. o rok dříve?“

R6: „Celkem jsme za dobu mého působení na této základní škole přijali předčasně dva chlapce. Musí mít doporučení poradenského zařízení a dětského lékaře a po absolvování klasického zápisu je ředitelem školy vydáno kladné nebo záporné rozhodnutí. V obou případech z naší školy se jednalo o žáky, kteří byli narozeni v září a říjnu.“

J: „A máte zprávy o tom, jak se jim daří dnes?“

R6: „Jeden z nich už odešel z naší školy a další zprávy o něm nemám. Ale během těch devíti let, co na školu docházel, jsem nezaznamenal žádný rozdíl od ostatních dětí. Ten druhý chlapec je nyní ve třetí třídě a osobně si myslím, že by mu pomohlo, kdyby nastoupil do školy v roce, kdy podle zákona měl.“

J: „Spolupracuje vaše škola se školou mateřskou?“

R6: „Jsme v jedné budově a úzce s mateřskou školou spolupracujeme. Máme společné akce, informujeme se o počtech předškoláků a jejich charakteristikách. Exkurse mateřské školy k nám do základky před zápisy a tak dále.“

J: „Za jak dlouho a jakým způsobem se rodič dozví, zda je dítě do školy přijato?“

R6: „Každý rodič dostane při zápisu číslo. Na administraci mám 1 měsíc. Pokud přijímáme všechny děti, vyvěsíme na přístupném místě a na webu školy seznam přijatých dětí v podobě čísel. Pokud jsou nějaké děti nepřijaté, tak do jednoho měsíce musím vydat i negativní rozhodnutí a stejným způsobem rodiče informovat. Ti pak mají 15 dní čas na odvolání a já pak další měsíc na vyřízení odvolání. Většinou se sejdou

všichni ředitelé škol a nepřijaté děti si přerozdělí. Jsou to většinou děti z jiných obcí, kde není základka. Všechny děti z městských obvodů jsou přijaty do svých škol.“

J: „Kdy se rodič dozví, kdo bude dítě učit v první třídě?“

R6: „U nás již u zápisu, vždy otevíráme vždy jen jednu třídu.“

J: „Chtěl byste k zápisům ještě něco dodat?“

R6: „Jsme trošku výjimeční svou velikostí, organizací, umístěním a sociálním složením. Proto naše problémy nemusí nutně být i problémy jiných škol. Berte to jako vzorek spíše podobný venkovským školám podobného typu.“

Příloha č. 5 – Záznam o zápisu ZŠ 1

Příjmení a jméno dítěte.....

Záznam o zápisu

Vstup do třídy:

- a) Kukátko přeložil (a) 0 1 2 3 4 5 6 stříhání pravá levá dívá se okem L P
b) Filipínská míra ano ne
c) Řikanka, básnička, písnička 0 1 2 3 4 5 6

Stanoviště 1:

- a) Vyprávění pohádky podle obrázku 0 1 2 3 4 5 6
b) Prostorová orientace (vlevo/vpravo, nahoře/dole, před/za) 0 1 2 3 4 5 6
c) Barvy 0 1 2 3 4 5 6

Stanoviště 2:

- a) Hod kostkou (2x)-podle teček postavit kostky-porovnání (\diamond) 0 1 2 3 4 5 6
b) Geometrické tvary (dle předložených najít shodu) 0 1 2 3 4 5 6
c) Combino (doplnění obrázků) 0 1 2 3 4 5 6

Stanoviště 3:

- a) Sluchová analýza (slova + písmenka) 0 1 2 3 4 5 6
b) Pohovor (jméno, věk, adresa, členové rodiny-jak se jmenují, kolik jich je, proč se chodí do školy, nač se do školy teší)

Komunikace.....0 1 2 3 4 5 6

Výslovnost.....0 1 2 3 4 5 6

Vady řeči (vypsát):

- c) Kresba postavy 0 1 2 3 4 5 6

Úchop tužky: správný nesprávný

Ruka: uvolněná neuvolněná

Pravák levák ambivalentní

- d) Nepovinný doplňkový úkol (dle času a potřeby) – vybraný prvek z KJ testu

0 1 2 3 4 5 6

Příloha č. 6 – Záznam o zápisu ZŠ 4

Zápisový list

Jméno a příjmení dítěte:.....

Datum zápisu:

Zápisový pohovor vedl(a):.....

Výslovnost:.....

Informovanost:.....

Pozornost:.....

Barvy:.....

Početní představy:.....

Poznámka:

Příloha č. 7 – Záznam o zápisu ZŠ 6

Dotazník školní zralosti k zápisu do první třídy

Jméno a příjmení žáka: _____ Narozen: _____

Z uvedených projevů podtrhněte ty, které se u dítěte projevují.

- ☐ Neorientuje se v základních údajích: jméno – věk - bydliště
- ☐ Nechce odejít od rodičů, brání se, pláče.
- ☐ Nenavazuje kontakt, nemluví, je bázlivé, omezená slovní zásoba
- ☐ Chování - bez zábran přílišná uvolněnost – strach – neklid – odmítá pracovat
- ☐ Snadno se rozptýlí, je nesoustředěné.
- ☐ Bez pomoci není schopno plnit příkazy.
- ☐ Přerušuje práci, odmítá pracovat, vstává z místa, zpívá si, breptá.
- ☐ Celkově se jeví se jako příliš dětské, hravé, rozumově opožděné.
- ☐ Má potíže s vyjadřováním, má malou slovní zásobu.
- ☐ Má problémy s výslovností: r, ř, sykavky, k, b, d, m, n.
- ☐ Špatný řečový projev – není plynulý, zadržává, koktá, mluví překotně
- ☐ Má problémy s gramatikou – nesprávný slovosled, časování, skloňování
- ☐ Má problémy s určováním geometrických tvarů.
- ☐ Má problémy s určováním barev
- ☐ Problémy s prostorovou orientací: vlevo - vpravo, vzadu - vpředu, nahoře - dole
- ☐ Problémy v matematických pojmech méně-více, určení počtu, číselnou řadu uvádí do
- ☐ Při kreslení - kreslení levou rukou, nesprávné držení tužky, celková neobratnost v jemné motorice
- ☐ Tempo práce – pomalé - zbrklé
- ☐ Jiné výraznější projevy:

Datum: _____

Vyplnil(a): _____

(Na zadní stranu dotazníku dítě namaluje lidskou postavu, pokud je podezření na výskyt některé vady, vyplníme s dítětem celý Jiráskův - Kernův dotazník)

Příloha č. 8 – Sledované oblasti u zápisu ZŠ 4

ZÁPIS

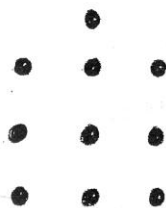
Jméno a příjmení dítěte:.....

1. Nakresli nějakého pána tak, jak ho umíš.

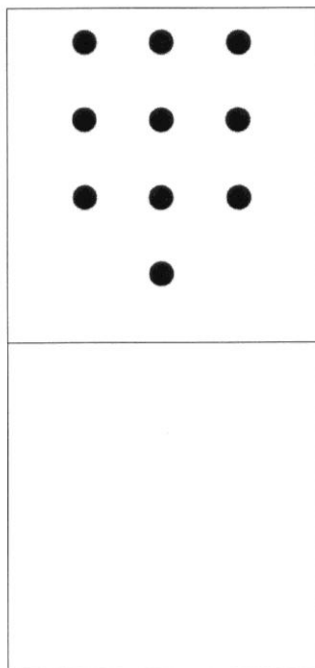
2. Podívej se. Tady je něco napsáno. Ty ses ještě psát neučil/a, ale zkus, zda bys to také uměl/a. Hezky se dívej, jak je to napsáno a na prázdné místo to napiš stejně.

li yl osn

3. Tady jsou takové puntíky. Zkus je vedle na prázdné místo nakreslit zrovna tak.



Příloha č. 9 – Sledované oblasti u zápisu ZŠ 6



Eva je tu

Příloha č. 10 – Informovaný souhlas ZŠ 6

Sdělení školy - upozornění na možnost odkladu

Potvrzuji svým podpisem, že nám byl doporučen odklad povinné školní docházky z důvodu

a) pravděpodobné školní nezralosti

b) z jiných důvodů:

.....
.....
.....

A) Byl(a) jsem poučen (a) o dalším postupu při zahájení správního řízení o odkladu povinné školní docházky. **Doporučení akceptuji.***

B) **Doporučení odmítám** a trvám na zahájení školní docházky v normálním termínu.*

V _____ 2015

zástupce

.....
Podpis zákonného

*Zakroužkujte A nebo B podle vámi zvolené odpovědi